

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 VII Международной очно-заочной
научно-практической конференции

02 декабря 2022 года



Горловка
2022

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 30.11.2022)*

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

Редакционная коллегия:

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

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

Р69

Романо-германские языки: интеграция методики преподавания и филологии : материалы VII Междунар. очно-заоч. науч.-практ. конф. – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2022. – 352 с.

Сборник содержит материалы VII 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

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ШОК НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Понятие лингвистического шока определяется как состояние удивления, которое может вызвать смех или смущение в связи с тем, что иноязычное слово или выражение звучит смешно, нелепо, странно, неприлично или даже неприятно. Первое упоминание о данном языковом феномене встречается в работе Э. Штенгеля [5]. В рамки лингвистического шока можно отнести такие понятия, как «понимание по-своему» [4] или «значение слушающего» [2].

Лингвистический шок может иметь место и в ситуации реального межкультурного общения, и на уроке иностранного языка. В первом случае может возникнуть недопонимание, что может отрицательно отразиться на результате коммуникации, вызвать негативные эмоции. Во втором случае это также может деструктивно сказаться на образовательном процессе, отвлечь учащихся от задания. С другой стороны, добрый смех вследствие лингвистического шока способен разрядить обстановку, сблизить участников коммуникации в результате совместных положительных эмоций. В иноязычном общении со смущением необходимо быть осторожнее, поэтому, говорящему, который в первую очередь ответственен за то, как его сообщение будет воспринято и понято слушающим, нужно быть внимательным при выборе языковых средств и при возможности избегать тех, которые способны вызвать замешательство.

В рамках данной статьи рассмотрим явление лингвистического шока, возникающего на уроках иностранного языка. Несомненно, одной из воспитательных целей обучения иностранному языку является воспитание толерантности не только к культурно-национальным традициям страны изучаемого языка, но и лингвистическим особенностям. Поэтому при планировании занятия учитель должен ответить для себя на многие вопросы: включать ли языковые единицы, которые могут вызвать лингвистический шок, в ход урока, можно ли обойтись без них, чем их можно заменить, как можно объяснить данный феномен учащимся. Ответы на данные вопросы зависят как от лингвистических, так и экстралингвистических факторов. К первым отнесем: входит ли данная языковая единица в активный словарь, является регулярной или нерегулярной формой с грамматической точки зрения, насколько близко созвучие с родным языком. Среди вторых можно перечислить: возраст учащихся, общий культурный уровень класса/группы в целом, с чем происходит ассоциация (ненормативная лексика, сексуальная сфера), возможный эффект от созвучия (смех или смущение).

Рассмотрим некоторые языковые единицы латинского и французского языков, которые могут вызвать неоднозначные эмоции у носителей русского языка.

В латинском языке назовем числительное *sex* ('шесть'). Тема «Количественные числительные» обычно входит в тематический план дисциплины «Латинский язык», и невозможно перепрыгнуть с *quinque* на *septem*. Безусловно, в контексте становится понятно, что речь идет о количестве, но при встрече с данным словом заметна пауза перед его озвучиванием. Учащийся начинает сомневаться в правильности его прочтения и опасается возможной неадекватной реакции аудитории.

Не совсем приличные мысли могут породить глагол *traho, traxi, tractum, trahère* ('тащить, увлекать'), наречие *heri* ('вчера') или суффикс *eba* для образования форм *imperfectum indicatīvi* глаголов III, IV спряжения. Для того чтобы избежать ситуаций лингвистического шока с данными языковыми единицами, в первом случае можно обратиться к русским однокоренным словам (трактор, тракт, трасса), которые сразу отвлекут от того значения, которое может всплыть в сознании. Во втором можно привести французское слово *hier*, с которым подобной ассоциации не происходит. В последнем примере нужно изначально научить правильно произносить данный суффикс со звуком «э» и без «й».

Согласно общему мнению, французский язык отличается благозвучием. Даже обиходная лексика звучит красиво, особенно для того, кто не знаком с французским языком, например *saucisson* (колбаса). Тем не менее, можно найти слова и выражения, которые звучат немного смешно и ничего обидного или неприличного не подразумевают. К таким словам можно отнести: *le chat*, которое созвучно с именем Лёша, выражение *ça va* похоже на сову. У младших школьников, когда они знакомятся со словом *oui*, может возникнуть ассоциация с визгом поросят. В этом случае учителю следует объяснить, что французы редко повторяют это слово более двух раз подряд.

Кроме того, нужно сразу добиваться правильного произношения личного местоимения *je*, чтобы не было неудобного созвучия с часто употребительными глаголами типа: *je parle* или *je pense*.

Существительное *piscine* ('бассейн') также может породить ненужные мысли у учащихся, но можно постараться увести их мысли и рассказать о слове *bassin* ('бассейн реки') и объяснить разницу между ними.

Причастие прошедшего времени *couru*, образованное от глагола *courir* ('бежать'), вызывает смех при первой с ним встрече, особенно у мальчиков. В этом случае учителю можно посоветовать упомянуть другой однокоренной глагол *parcourir* ('проходить, пробегать') и его причастие *parcouru* и увести ассоциации ребят в сторону уличных прыжков паркура. Глагол *perdre* ('терять') с точки зрения

лингвистического шока менее безобиден, и его причастия *perdant* и *perdu* звучат немного неприлично для носителей русского языка. Безусловно, перед презентацией данной лексемы учителю стоит учесть вышеназванные факторы и в случае решения не использовать данную языковую единицу попробовать заменить её на *ne pas trouver* ('не найти'), *s'égarer* ('потеряться').

Итак, в латинском и французском языках, как и в любых других, встречаются языковые единицы, которые кажутся смешными или неприличными из-за их созвучия с аналогичными словами в родном языке. Как будет развиваться ситуация лингвистического шока на уроке в большей степени зависит от учителя, который должен учесть многие условия и решить, каким образом представить эти «проблемные» лексемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белянин, В. П. Лингвистический шок [Электронный ресурс] / В. П. Белянин // Научный журнал по проблемам русского языка и литературы. – 1995. – №5. Режим доступа : http://lang.mrsu.ru/img/lingvisticheskij_shok.pdf (дата обращения 01.11.2022).
2. Лубин, И. Г. О лингвистическом шоке в межкультурной коммуникации / И. Г. Лубин, О. А. Крапивкина // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2017. – №1. – С. 20.
3. Мяснянкина, Е. А. Лингвистический шок при изучении иностранных языков / Е. А. Мяснянкина // Язык для специальных целей: система, функции, среда. Сборник научных статей VII Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Е. Г. Баянкина. – 2018. – С. 229–234.
4. Потебня, А. А. Мысль и язык: Собр. тр. / А. А. Потебня. – М. : Лабиринт, 1999. – 268 с.
5. Stengel, E. On learning a new language / E. Stengel // International Journal of psychoanalysis. – 1939. – P. 471–479.

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА

Латинский язык является необходимой базой, без которой невозможно успешное овладение рядом профессий. Будущие медики, адвокаты, лингвисты и ученые из различных областей сталкиваются с необходимостью изучения латинского языка. Использование современных методов и приемов позволяет добиться желаемого результата в кратчайшие сроки.

Так, существуют мобильные приложения и различные курсы для изучения латинского языка – как локальные (размещены на CD, DVD), так и сетевые (онлайн-ресурсы). Одним из самых известных курсов для начинающих является «Cambridge Latin Course», который хорошо зарекомендовал себя в учебной практике. Кроме этого, с целью повышения стандартов изучения латинского языка и обеспечения широкого доступа к этой дисциплине был создан курс «Cambridge Latin Course E-Learning Resources», содержащий текстовые, видео и аудио материалы, доступ к которым является бесплатным для пользователей, что является его неоспоримым преимуществом.

Для успешного овладения латинской грамматикой в сети интернет можно найти серию коротких уроков. Каждый эпизод длится три-четыре минуты, и освещает несколько грамматических правил. Сейчас на YouTube в открытом доступе есть множество каналов этого курса: «Латинский и медицина с You KSMU», «Латинский язык для всех».

Также, следует отметить наличие большого количества современной литературы и публицистики на латинском языке, что способствует обучению чтения и обогащению лексического запаса. Так, варшавский журнал «Meander», публикуя основной текст статей на польском языке, сопровождает их латинским резюме, оксфордский научно-популярный журнал «Greece and Roma», издающийся на английском языке, почти в каждом номере предоставляет место для публикации латинских стихов, кроссвордов на латинском языке. Наконец, на латинском языке издаются журналы, специально посвященные латыни: «Latinitas» (Ватикан), «Palaestra Latina» (Барселона), «Vox Latina» (Саарбрюккен), «Vita Latina» (Авиньон). Современную литературу на латыни представляют такие известные писатели и поэты как Arrius Nurus, Alanus Divutius, Ianus Novak. Кроме того, на латинский язык переведено большое количество современных книг, например «Гарри Поттер и тайная комната», «Гарри Поттер и философский камень» Дж. К. Роулинг, «Парфюмер» П. Зюскинда, много детских рассказов и сказок. В последние годы появились разговорники на латинском языке.

Следует отметить, что использование сети интернет и современных образовательных ресурсов открывает дополнительные возможности для успешного овладения латинским языком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боровский, Я. М. Латинский язык как международный язык науки (к истории вопроса) / Я. М. Боровский // Проблемы международного вспомогательного языка. – М., 1991. – С. 70-76.
2. Бородина, М. А. Латинский язык в современном мире / М. А. Бородина, В. С. Горбунова // Молодой ученый. – 2015. – №12. – С. 898-906.
3. Калегин С. Н. Живая латынь [Электронный ресурс] / С. Н. Калегин // Армавирский собеседник. – 2000. – №186. – Режим доступа : <https://www.linguaeterna.com/bibl/kalegin.php>

ЧЕТЫРЕ ТИПА ДЕЙСТВИЙ TPR НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

При обучении детей английскому языку используется целый комплекс методов и приемов, позволяющих реализовать цели и задачи, которые ставит перед собой учитель. Один из методов, который особенно эффективен на начальном этапе обучения – это метод полного физического реагирования TPR (Total Physical Response). Суть этого метода заключается в том, что запоминание слов и фраз происходит с помощью определенных действий: движений, жестов, мимики, пантомимы и игры.

Метод был разработан американским психологом Джеймсом Ашером и получил свое развитие в работах российских методистов Т. А. Дегтярниковой, В. В. Ивановой, Л. Г. Фалиной [1, 2, 3, 4].

Существует четыре типа действий, которые можно применить в рамках метода TPR: TPRB, TPRO, TPRP, TPRS.

TPRB (TPR-Body) – действия, которые можно выполнить с помощью общего движения тела. Это выполнение команд: “*Stand up!*”, “*Sit down!*”, “*Open your book!*”, “*Touch your head!*”. Сюда относятся песни на движение “*Head, Shoulders, Knees, and Toes*” и “*Alouette*”:

Alouette, little Alouette,
Alouette, play the game with me!
Put your finger on your nose,
Put your finger on your nose,
On your nose, on your nose,
On your head, on your head,
Don't forget, Alouette! Oh!

Ученики поют песенку и выполняют команды, указывая на определенную часть тела. Учитель, который руководит процессом, может назвать одну часть тела, а указать на другую. Ученики должны дотронуться до той части тела, которую учитель называет, а не бездумно повторять его движение.

TPRO (TPR-Object) – действия с предметами. При изучении таких тем, как «Предметы школьного обихода», «Игрушки», «Овощи и фрукты», можно расположить предметы на учительском столе или партах обучающихся. Учитель просит показать ему какой-либо предмет, дать ему его или, наоборот, взять: “*Give me...!*”, “*Take...!*”, “*Show me...!*”. Интересно проходит игра «В магазине». Ученики по очереди становятся покупателями и продавцами, выбирая себе понравившийся предмет.

TPRP (TPR-Picture) – действия с картинками. Учитель вводит слова, указывая на картинки: “*It's a book*”, “*It's a pen*”. После

повторения слов учитель спрашивает: “*Where’s the book?*”, “*Where’s the pen?*”. В описание картинок можно добавлять новые детали.

TPRS (TPR-Storytelling) – учитель (и, в конечном итоге, ученики) разыгрывает простые сценки, как средство понимания истории и усвоения словарного запаса. К этому типу TPR можно следующий вид деятельности на уроке. Возьмем пустую банку или коробку и несколько кусочков бумаги. На каждом маленьком листе бумаги напишем знакомое детям слово или фразу. Это может быть что угодно, например, кошка, девочка или машина. Положим все кусочки бумаги внутрь коробки. Затем ученики по очереди вынимают листочек бумаги. Какое бы слово ни было на бумаге, ученики должны рассказать историю, используя это слово. Если ребенок не знает, о чем говорить, учитель можете использовать наводящие вопросы, например: «Что ваш персонаж видит или слышит?», «Где персонаж находится?», «Кто еще здесь?», «Как выглядит это место?». Когда багаж знаний учеников мал, наводящие вопросы могут быть проще: о размере предмета, цвете, местонахождении.

Метод TPRS был разработан Блейном Рэем и широко используется на всех уровнях обучения иностранному языку.

Очень важной особенностью этого метода является то, что нет необходимости обращаться к родному языку, и дети полностью погружены в иноязычную среду. Самое главное, их мозг начинает связывать язык с реальными действиями и его практическим использованием. Словарный запас и грамматика становятся более естественными и запоминающимися, а ответы начинают приходить рефлексивно. Все упражнения носят игровой характер, а значит, вызывают огромный интерес у младших школьников. Это способствует повышению мотивации к изучению английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дегтярникова, Т. А. Activity sheets – как способ повышения мотивации в изучении английского языка [Электронный ресурс] / Т. А. Дегтярникова. – 2012. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/310709/> (дата обращения 13.10.2022).
2. Иванова, В. В. Использование языковых игр на уроках английского языка в начальных классах [Электронный ресурс] / В. В. Иванова, Е. В. Иванова. – 2011. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/595446/> (дата обращения 13.10.2022).
3. Фалина, Л. Г. Особенности раннего обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Л. Г. Фалина – 2015. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiiyazyk/library/rannee-obuchenie-angliiskomu-yazyku> (дата обращения 13.10.2022).
4. Asher, J. Language by command. The Total Physical Response approach to learning language / J. Asher // The way of learning. – 1984. – 35 p.

СИЛЕНЦИАЛЬНЫЙ АКТ В ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ)

Отражением внимания государства и общества к людям с ограниченными возможностями здоровья стали многочисленные социально-ориентированные мероприятия и проекты по созданию безбарьерной коммуникационной среды, позволяющей обеспечить доступ этой группы реципиентов ко всем видам информации. Устранению информационных барьеров для людей с сенсорными и когнитивными особенностями способствуют такие виды инклюзивного перевода и трансляции информации, как тифлокомментирование (аудиодескрипция), жестовый язык, ясный язык.

Обеспечивая адекватное восприятие визуальной информации, тифлокомментирование (аудиодескрипция) дает возможность людям с нарушениями зрения приобщиться к произведениям культуры, телевизионным программам, фильмам, театру и другим культурным объектам и мероприятиям в доступном для них формате. Широкое распространение в последние годы получили звукофильмы – фильмы, содержащие звуковое описание важных для понимания содержания визуальных объектов или действий, которое помогает реципиентам с нарушением зрения лучше понять фильм.

В звукофильме (нем.: Hörfilm), снабженным интегрированными в фильм как дополнительный звуковой канал «акустическими субтитрами» ‘akustische Untertitel’ [3] трехмерное единство художественного фильма как совокупности вербального, паравербального и визуального рядов перекодируется в текст, доступный только для аудиального восприятия.

Очевидно, что при производстве звукофильмов описание коммуникативно значимого молчания (силенциального акта), представляет несомненный интерес. Ведь одним из факторов, влияющих на успешность интерпретации молчания, является визуальный канал, обеспечивающий передачу невербальных коммуникативно значимых элементов (мимики, жестов, позы, особенностей организации пространства).

В ходе исследования, цель которого представлялась как выявление прагматического потенциала аудиокomentarия при трансляции молчания как средства невербальной коммуникации и определение способов его вербального маркирования в аудиокomentarии, был проанализирован ряд немецкоязычных фильмом канала ZDF, предлагающий широкий ассортимент видеопродукции разных жанров.

Особенностью силенциального акта является имплицитный характер транслируемой информации и необходимость ее декодирования адресатом. Поэтому силенциальный акт, как правило, сопровождается невербальными кинемами (мимикой, жестами), значение которых обусловлено коммуникативной ситуацией. Силенциальный акт многофункционален. Он может выполнять: контактивную, дисконтактивную, экспрессивную, информативную, оценочную, когнитивную, аффективную, стратегическую, риторическую, функцию социальной установки, ролемаркирующую, ритуальную и др. [2]. Силенциальные акты характеризуются адресованностью, намеренностью, наличием цели, что позволяет называть молчание действием.

Независимо от целевой установки силенциального акта его реализация в аудиокomentarии должна осуществляться при помощи акустического канала, т.е. задача аудиодескриптора – дать возможность реципиенту «услышать» молчание. Очевидно, что, если один из каналов трансляции информации не задействован, должны быть активированы компенсаторные механизмы. Информация должна быть перекодирована в соответствии с актуальными коммуникативными условиями [1], и возникающая в оригинальном фильме акустическая пауза должна быть заполнена аудиокomentarием, который даст возможность реципиенту квалифицировать молчание как коммуникативный акт.

Систематизация фрагментов выявила существенное преобладание аудиокomentarиев силенциальных актов в функции выражения эмоций, среди которых особенно выделим удивление и печаль. Для описания молчания-удивления используются следующие выражения: *die Brauen heben / hochziehen / zusammenziehen / zusammenknäueln* – ‘вскинуть / поднять / насунуть / сдвинуть брови’; *den Mund verzerren* – ‘сморщить рот’; *die Augen aufreißen* – ‘вытаращить глаза’; *den Kopf überrascht neigen* – ‘удивленно наклонить голову’; *betroffen schauen* – ‘пораженно / озадаченно смотреть’; *den Mund öffnen* – ‘открыть рот’ и др. Молчание-печаль описывается при помощи следующих выражений: *die äußeren Ecken der Lippen sind etwas gesenkt* – ‘внешние уголки губ слегка опущены’; *betrübt jmdm. nachsehen* – ‘опечаленно смотреть кому-либо в след’; *die Augen sind feucht* – ‘глаза на мокром месте’; *die Lippen beben* – ‘губы дрожат’; *Kopf und Schulter hängen schwer nach unten* – ‘голова и плечи сильно опущены вниз’ и др.

Таким образом, акт молчания объективируется в тифлокомментарии вербально посредством акустического канала, выполняющего компенсаторную функцию и транслирующего дескриптивно информацию, которая может ориентировать реципиента относительно прагматики силенциального акта.

Тифлокомментарий силенциальных актов, среди которых преобладают аффективные акты, содержит описание коммуникативно

значимых кинем, мимики, тактильного поведения, передающихся в оригинальном фильме визуально.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анищенко, А. В. Моделирование эмотивных смыслов в немецкоязычных фильмах с аудиодескрипцией /А. В. Анищенко // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2020. № 9 (838). – С. 11–22.
2. Крестинский, С. В. Коммуникативно-значимое молчание в структуре языкового общения : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Л., – 1991. – 16 с.
9. Fix U. Einleitung // Hörfilm – Bildkompensation durch Sprache. Hrsg. Ulla Fix. Berlin : Erich Schmidt, 2005. – S. 7–12.

Архипова И. В.

(г. Санкт-Петербург, РФ)

НЫНЕШНИЕ РЕАЛИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ

Анализируя высшее образование сегодня, хотелось бы остановиться на следующих тенденциях: во-первых – это, прежде всего, изучение иностранного языка с профессиональной направленностью, а не сосредоточение на его пассивном усвоении, то есть умении читать и переводить литературу по профессии, необходимо сделать акцент на практическое использование иностранного языка.

Во время своей учебы в институте молодые люди получают базовые знания по своей профессии, которые они затем планируют успешно применить на практике. Закончив вузы, молодежь ищет предприятия и компании для удовлетворения своих амбиций, место работы для реализации замыслов и будущих перспектив. Одной из первых задач является изучение и проработка общих требований работодателей к кандидатам. Исследование информации рекрутинговых агентств показывает, что владение иностранным языком является обязательным или желательным критерием современных компаний, доминантой их выбора.

Такая же тенденция наблюдается и среди специалистов с техническим образованием. В настоящее время в обществе наблюдаются все более сильный, настойчивый спрос на специалистов технических вузов.

В связи с этим в эти вузы выделяются большое количество бюджетных мест. Современное производство заинтересовано в первую очередь в специалистах высокого уровня и качества подготовки.

Поэтому подготовка данного специалиста, инженера или врача, требует формирования высоких интеллектуальных способностей. Именно обучение иностранному языку способствует, на наш взгляд, данному процессу. Студент на занятиях по английскому языку вовлечен в творческий процесс имитации своей будущей деятельности, это в свою очередь, развивает его мышление и память. Разные задания помогают ему правильно ориентироваться на иностранном языке в его профессиональных ситуациях.

В данном случае речь идет о такой дисциплине, как «Деловой иностранный язык в профессиональной сфере».

Не секрет, что во многих учебных заведениях этой дисциплине отводится небольшое количество часов. В результате у нас огромное количество молодых специалистов, которые не могут устроиться на работу после окончания вуза именно потому, что не знают языка, это довольно-таки большая проблема. Проведя небольшой опрос на базе анкетирования, мы попытались определить степень заинтересованности у студентов технических и медицинских вузов в изучении иностранного языка. В опросе приняли участие студенты 3 и 4 курса, которым были заданы следующие вопросы:

1. Нужен ли иностранный язык для вашей профессии?
2. Посещали ли вы курсы иностранного языка?
3. Как часто используете иностранный язык в своей жизни?
4. Как давно вы изучаете иностранный язык?
5. Интересуются ли ваши друзья иностранным языком?
6. Какой второй иностранный язык вы хотели бы изучать?

Анализируя ответы студентов, можно сделать следующие выводы: почти все участники опроса считают необходимым иностранный язык в своей профессии (95%). Многие студенты планируют в будущем изучать второй язык (87%), в приоритете китайский и немецкий языки. Это связано с тем, что многие компании ищут специалистов с двумя иностранными языками. На вопрос «Посещали ли вы курсы иностранных языков?» участники опроса в основном ответили отрицательно, только треть из них, а это составило всего 30%, занимались иностранным языком дополнительно. И только став студентом, выбрав определенную профессию, они задумались о повышении своего уровня иностранного языка – таких оказалось 90%.

На вопрос «Интересуются ли ваши друзья иностранным языком?» большинство студентов ответило положительно – 80%. Это свидетельствует о том, что иностранный язык востребован сегодня во всех сферах жизни: компьютер, телевидение, экономика, наука, культура, спорт.

Таким образом, на основе выполненного анализа, мы попытались выявить новые тенденции, которые возникли в обучении иностранному языку у студентов неязыковых вузов, а именно в фармацевтическом

и техническом вузе, обозначили некоторые проблемы, связанные с преподаванием иностранного языка. Практика показывает, что все сказанное имеет большое значение для совершенствования обучения иностранного языка в неязыковом вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агафонова, Л. И. Роль преподавателя в процессе интеграции мобильных технологий для обучения иностранным языкам / Л. И. Агафонова // Герценовские чтения. Иностранные языки: Сборник научных трудов, Санкт-Петербург, 11-12 апреля 2019 года. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2019. – С. 363–365.
2. Айснер, Л. Ю. Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста / Л. Ю. Айснер // Вестник КрасГАУ. – 2017. – № 3(66). – С. 201–203.
3. Ариян, М. А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учеб. пособие / М. А. Ариян, А. Н. Шамов. – 3-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2018. – 224 с.

Ахметова А. А.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф. А.
(г. Кокиетау, Казахстан)*

BACKGROUND KNOWLEDGE IS A NECESSARY CONDITION FOR AN ADEQUATE TRANSLATION

In the process of teaching a foreign language, students must not master only the corresponding language system, but also the background knowledge of a typical representative of a certain community. Background knowledge is the knowledge present in the mind of a person and the community of people to which this individual belongs. Background knowledge is the basis of language communication and a necessary condition for adequate translation. Background knowledge is also knowledge that is characteristic of speakers of a given language, providing verbal communication, during which this knowledge manifests itself in the form of semantic associations and connotations, compliance with the norms of speech behavior of native speakers.

Background knowledge can be divided into knowledge about the objects and phenomena of national culture (realities) and knowledge about the norms of behavior generally accepted in the country of the language being studied (etiquette). Based on background knowledge, sociolinguistic and sociocultural competences are formed. Background knowledge plays a special role in understanding a foreign cultural text, which reflects the

material culture and mentality of an ethnic group embodied in a living national language. However, as it is known, country-specific information is carried not only by the text, but also by the word. By mastering this or that word, we simultaneously expand our knowledge about the world of native speakers. The keeper of this knowledge is primarily the lexical meaning of the word, as well as its lexical background – the totality of all the information that is associated with the subject denoted by this word [1, p. 198].

According to V. S. Vinogradov, the content of background information covers, first of all, the facts of the history and state structure of the national community, the features of the geographical environment, the characteristic objects of material culture of the past and present, ethnographic and folklore concepts, etc. – i.e. everything that in the theory of translation is usually called realities. The specificity of realities lies in the fact that they are not included in the knowledge fund of speakers of another culture and language. The stock of certain lexical units that directly convey the studied background information, V. S. Vinogradov subdivides into a number of thematic groups:

1. Vocabulary naming everyday realities.
2. Vocabulary naming ethnographic and mythological realities.
3. Vocabulary naming the realities of the state-administrative structure and public life (current and historical).
4. Vocabulary naming onomastic realities [1, p. 112].

The linguocultural aspect of language teaching provides for the semantization of not only lexical units, but also lexical backgrounds, i.e. the whole set of incomprehensible semantic features related to the word. This implies the presence of special comments that will help students form the background knowledge necessary for an adequate understanding of the specific texts being studied.

At the same time, the commentary should be small, concise, concentric, capacious in terms of information [2, p. 63]. Exploring the thematic connections of the key words of the text, their environment and compatibility, students not only master the language, but also get acquainted with a certain segment of reality, enriching and improving their regional geography competence. In some cases, the comment may be complex, since the semantics of a single word is described as an element of some system of background words, depending on the nuances of the lexical background.

Such a comment, according to E. M. Vereshchagin and V. G. Kostomarov, should be a coherent story on the topic on which the work is written, with the obligatory consideration of the content of regional studies in the work. Thus, the need to form background knowledge, in which the originality of the national culture is most clearly manifested, is acutely felt when teaching intercultural communication, provides an understanding of the intention of the author of the text and is a necessary condition for achieving the adequacy of the translation [3, p. 64].

ЛИТЕРАТУРА

1. Vinogradov, V. S. Lexical issues of translation of artistic prose / V. S. Vinogradov. – М. : Publishing House of Moscow University, 1978. – 174 p.
2. Ter-Minasova, S. G. Language and intercultural communication: Textbook / S. G. Terminasova. – М. : Slovo, 2000. – 624 p.
3. Vereshchagin, E. M., Kostomarov, V. G. Language and culture. Linguistic and regional studies in teaching Russian as a foreign language / EAT. Vereshchagin [and others]; 4th ed., revised. and additional. – М. : Rus. lang., 1990. – 265 p.

Бабаханян Д. А.

*Научный руководитель: ст. преп. Максименко А. В.
(г. Донецк, ДНР, РФ)*

PECULIARITIES OF YOUTH SLANG IN RUSSIAN LANGUAGE

Live speech is a vivid characteristic of a person's personality and individuality. Expressing their thoughts in a more accurate and interesting way, a person gets more chances to be heard at work, among friends and acquaintances. Slang is a stylistic synonym of the term "jargon", more often used in relation to English-speaking countries, as well as to youth jargon (youth slang), to the jargon of intellectual spheres of activity (writer's slang, actor's slang) [3, p. 33]. Slang covers almost all areas of life. It makes speech more concise and vivid, it is possible to convey your thoughts and emotions feeling more at ease. This style of communication allows the speaker to express his thoughts quickly and at the same time in an original way [1, p. 130].

A slang word is born as a result of the speaker's emotional attitude to the subject of conversation. Its main advantages are expressiveness and brevity. Slang is considered to be a special kind of language for many teenagers and, in general, for the whole youth of our country. Communication with peers is an integral part of students' daily life. The language of youth differs in many ways from the literary language, so it should be studied as a separate phenomenon.

Speaking about the current usage of slang in the Russian language, a tendency to increase the use of words taken in their pure form in English and transferred to the Russian language is observed. English slang is a rather extensive entity consisting of various formations, one of which is American slang. It is known that, on average, slang accounts for one tenth of the American dictionary. The factors of the emergence and use of slang by young people include the development of computer technology and social networks, sports, imitation of the lifestyle of American and English youth [3, p. 33].

Slang allows you to stand out, show your superiority, brag, and is part of virtual, computer life. All words borrowed from English are only written in Russian, less often in English. The main role in the slang language is played by special words or phrase-markers. These words were a kind of universal messages, replacing a long sequence of sentences that were probably just too lazy to pronounce [2, p. 15].

The fate of slang words and expressions varies: some of them take root over time, others exist only for a while together with their carriers, and then such words are forgotten. Some slang words and expressions remain slang for a long time and the lives of many generations, never completely pass into a commonly used language, but at the same time they are not forgotten at all. For example, earlier slang words «лимит» ([limi't:], from eng. *limit*), «стиляги» ([stilyagi], from eng. *style*) have passed into common speech, and we rarely think about their slang past [3, p. 33].

Here are some of the most popular slang borrowed from the English language:

A Russian word «абьюзер» comes from English word “*abuse*” (cruel, violent, or unfair treatment of someone) and means the person who takes advantage of others in a relationship, humiliating and forcing them to do something contrary to their desires.

A word «вайб» (from eng. *vibe*) means the atmosphere that arises under any circumstances.

A word «баг» (from eng. *bug*) means an unexpected result / error.

A word «буллинг» comes from English word “*bullying*” and means harassment and condemnation of a person for any reason.

A word «краш» (from eng. *crash*) means a person to whom / to whose appearance they have sympathy.

A word «кринж» (from eng. *cringe*) means a word used when feeling disgusted by what he saw / heard.

A word «криповый» comes from English word “*creepy*” and means causing a feeling of fear; frightening.

A word «донат» (from eng. *donate*) is more often used in online games, meaning the transfer of bonuses to the player's account to buy them some benefits.

A word «локдаун» (from eng. *lockdown*) means quarantine or strict prohibition on anything.

A word «рандом» (from eng. *random*) is the unpredictable probability of the occurrence of some action being performed at a particular moment.

A popular word «рофл» among modern Russian youth comes from English abbreviation “*ROFL*” and means rolling on the floor from laughter; a joke.

A word «соулмейт» (from eng. *soulmate*) is a person with whom there are many common interests and the same worldview.

А word «стрим» (from eng. *stream*) is a broadcast live during the passage of a computer game.

А word «токсичный» comes from English word “*toxic*” and means a person who is able to throw his opponent off balance with his actions / words, enjoying it.

А word «фейк» (from eng. *fake*) is false / fake information / social media profile.

А word «хайп» comes from English word “*hype*” and means fame / aggressive advertising / actions based on current events, which can increase the activity and number of discussions of this person on the Internet, bringing him great fame.

А word «хейтер» (from eng. *hater*) is a person who expresses his negative opinion / detractor.

The list of words that sound the same as in English and have the same meaning in Russian can be supplemented with the words: *mood* («муд» in Russian), old (in rus. «олд»), proof (in rus. «пруф»), skill (in rus. «скилл»), trouble (in rus. «трабл») etc. [4].

Thus, slang expressions bring diversity, freedom to the language and even make the conversation more interesting and livelier. Slang is an important part of the language and it needs to be known to understand modern youth.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гареева, Л. М. Современный молодежный сленг: его источники и разновидности [Электронный ресурс] / Л. М. Гареева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 9 (111). – Часть 3. – С. 129-131. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-molodezhnyy-sleng-ego-istochniki-i-raznovidnosti> (дата обращения: 30.10.2022).
2. Косякова, Я. С. Особенности современного молодежного сленга [Электронный ресурс] / Я. С. Косякова, А. Мазовка // Молодой ученый. – 2017. – № 22.1 (156.1). – С. 14-16. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/156/44304/> (дата обращения: 30.10.2022).
3. Малько, А. А. Молодежный сленг [Электронный ресурс] / А. А. Малько, Е. М. Сергеева // Юный ученый. – 2018. – № 2 (16). – С. 33 – 34. – Режим доступа : <https://moluch.ru/young/archive/16/1127/> (дата обращения: 30.10.2022).
4. Словарь молодежного сленга [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://vc.ru/u/776484-anna-burceva/228877-slovar-molodezhnogo-slenga> (дата обращения: 28.10.2022).

INTERPRETATION OF ENGLISH FOOTBALL TERMINOLOGY

The present paper is devoted to the study of the issue of interpretation of English terminology of football. Football is a family of team sports that involve kicking the ball to score a goal. The unqualified word football usually refers to the form of football that is most popular where the word is used. Sport commonly referred to as football includes association football (known as football in North America and Oceania); football on the grid (in particular, American football or Canadian football); Australian rules football; rugby union and rugby league; and Gaelic football. These various forms of football share a common origin to varying degrees.

The relevance of the study is due to the fact that football is a popular team game, while the terminology of football is unique.

The purpose of the study is to analyze the issue of interpretation of English terminology of football.

Terminology is a set of terms used in a certain field of knowledge, and a term is a word or phrase that is the name of a certain concept in the field of science, technology, art, sport and etc. [1, p. 14].

Terminology is by right called the phenomenon of modernity. This is not only professional activity of a person, but also a part of cultural, political, sport and economic life of a certain country, an integral part of the traditions, self-consciousness of the people. It is no coincidence that the phenomenon of football terminology is in the focus of attention of specialists in various scientific fields, including linguists, for whom the language of sport, in particular its terminology, is of particular interest.

For clearer perception and correct understanding of sport concepts, it is necessary to understand highly specialized definitions of concepts, elements and tactics. Therefore, options for interpreting the terminology of football will be considered below. The semi-literal definition and the current definition will be given.

1. Players: *goalscorer* (a player who scores goals for his team) – bombardier attacker; *sniper* (a player who makes accurate shots from a long distance) – someone good at long distance shots; *dry biscuit* – a game without a goal.

2. Actions: *play on the second floor* (a situation where two or more players in a jump try to get a ball flying through the air with their heads) – to play the ball with the head; *hit through oneself* (technical action of a player with the body off the ground by quickly crossing the legs, while hitting the ball with one of them, which is approximately at the level of the player's head in his standing position, after which it flies over the head of this player) –

bicycle kick; *hook the ball* (to dribble) – to control a received pass; *wall game* (an action that consists of two quick passes: the partners are nearby, while one of them plays the role of a wall. Having received the ball, the player gives the ball to the partner on the move) – a 1-2 pass; *canopy* (mounted transmission - a high pass through the air from the flank or diagonally, forward) – a lob into the box; *a pass to the hospital* (transfer to a zone of intense power struggle, a pass to a partner, after which he risks being knocked down by the opponent's players) – pass into a strongly defended area.

3. Violations: *violation of the rules* (handball, tripping, dangerous play, etc., some violations are punished by a warning or removal from the field) – foul; *penalty shot* (hit by a player of the attacking side from the penalty mark into the opponent's goal. The rest of the players are outside the penalty line) – the eleven meter; *mustard plaster* (a sign of a player's warning for the following violations of the rules: for intentional handball, for delaying time, for hitting before the whistle, for hitting after the whistle, for rough play, for unsportsmanlike behavior, etc.) – yellow card.

Football terminology is one of the most active and commonly used. It is widely used both in special sport literature and specialized programs, and in the media. Knowledge of football terminology, the ability to interpret terms and names contribute to more conscious mastery of these concepts, the development of interest in football terminology. When introducing each new term into everyday life, it is necessary not only to understand the meaning of the word, but also to remember it as a literal whole, and also to clarify the origin.

Football terminology is a set of words, phrases and phrases used by football players. This sometimes includes funny and completely incomprehensible phrases that can only be known to the players themselves. For example, few people know that a canopy (mounted pass – a high pass through the air from the flank or diagonally, forward) is not “a canopy”, but “a lob into the box”.

There can be a whole sea of such phrases and words. In addition, the dictionary is regularly updated: the players themselves come up with their own slang on the go, which later enters football life.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лейчик, В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура [Текст] / В. М. Лейчик. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
2. Штрефэнеску, И. И. Футбольная терминология как результат функционирования терминов в системах разных языков / И. И. Штрефэнеску // Русский язык за рубежом. – №1-2. – 2005. – С. 66–69.
3. Рылов, А. С. Футбольная терминология. Словарь-справочник / А. С. Рылов. – Н. Новгород, ННГУ, 1997. – 126 с.
4. [http://ru.wikipedia.org/словарь_футбольных_терминов/Футбольные термины](http://ru.wikipedia.org/словарь_футбольных_терминов/Футбольные_термины) (дата обращения 25.10.2022)

5. <http://www.sport-kids.ru/coach/knowledge/advice/44/> / Это ты должен знать: футбольные термины (дата обращения 25.10.2022)

Балак Я. О.
(г. Донецк, ДНР? hA)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Государство переступило порог в третье тысячелетие, которое выдвигает абсолютно новые требования к подготовке филологов. Педагоги должны обладать предприимчивостью, рыночным мышлением, умением принимать смелые решения, качественно владеть языками: как государственным, так и иностранным.

Процессы цифровизации, глобализации, интенсивное развитие коммуникаций, интернета, дистанционных форм образования ставят основным требованием к педагогу – знание языка. В связи с этим обучение иностранному языку рассматривается как связующее звено в общей программе гуманитаризации образования.

В условиях подготовки квалифицированных специалистов широко применяется использование деловых игр. Их главной целью является применение умений в конкретных ситуациях.

К активным методам обучения относится проблемное обучение. Специалисты сталкиваются с жизненными, учебными и производственными ситуациями. Также активным методом является и проведение внеклассной работы.

В образовательной сфере постоянно проходят процессы обновления, которые создают в современной школе ситуацию свободы для учителей. Педагоги имеют право и возможность самостоятельно выбирать учебные пособия и другие средства обучения.

К современным технологиям, несомненно, относится цифровизация и компьютеризация обучения. Данные технологии имеют ряд преимуществ перед традиционными. Внедрение компьютеров в образовательный процесс – это революционное достижение за последние десятилетия, которое повлияло на обучение во всём мире.

Интернет, как информационная система, предлагает своим пользователям разнообразие информации и ресурсов. Традиционный набор услуг может включать в себя: электронную почту, видеоконференции, телеконференции, вебинары, возможность публикации собственных материалов, информации, размещение ее на сервере, справочные каталоги, доступ к информационным ресурсам, поисковые системы, разговоры в сети.

Все эти ресурсы межкультурной и коммуникативной компетенции невозможны без практики общения. Не стоит забывать, что интернет

всего лишь вспомогательное техническое средство обучения. Современный педагог должен правильно вводить его использование в процесс образования для достижения необходимых результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Интернет на уроках английского языка / Э. Г. Азимов // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 1. – С. 45–50.
2. Щукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2014. – 188 с.

Бабанова А. К.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф. А.
(г. Кокшетау, Казахстан)*

THE MAIN REQUIREMENT FOR SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL TRANSLATION

The main requirement for scientific and educational translation is to preserve the author's stylistic identity, that is, no matter how different people look, behave, and use words, they should be able to distinguish those differences. It is a sad but bitter truth that most of our translators have been in this field for a long time. They do not understand the simple meaning of "creating meaningful translation". Shouldn't people accept your translated text as the original, not the translation? And I believe that it is better not to approach translation to those who do not have the ability to understand these simple details. I am sure that the simple answer to the question is "translation". With such a crude understanding, we cannot dominate the field of translation. Translation has already fallen to a low level because of the illiterate "specialists" [1, p. 74].

Also, low-quality translations are currently taking place in the field of translation, including informational translation. The main reason is the widespread use of machine translations and the fact that illiterate translators do not pay proper attention to the content of the translated text and do not process the content, sentence structure, grammatical and stylistic strictures of the work translated by machine translation. As a clear proof of this, let's look at the failed translation below.

What is necessary for the quality of scientific translations?

First of all, we need translators who are fluent in two languages, can write documents competently in both languages, and have scientific knowledge. After all, a person who does not fully understand the intricacies of two languages and does not have scientific knowledge cannot make a translation that is understandable to many. Who are the current translators? Basically, journalists, philologists, historians, teachers who teach English in secondary

schools and universities are often engaged in translation. However, it is difficult for them to translate scientific texts. Because they do not have scientific knowledge, they translate some sentences word for word and distort the meaning of the sentence. As a result, illiterate translations are born. What to do? In this case, scientific and terminological dictionaries will help us [2, p. 131].

It is impossible to imagine a modern workplace without a computer (internet). Instead of looking through thick books or dictionaries, the employee turns to electronic translation, which does not take much time, even if it is of low quality. There are two types of programs in such automated translation: “electronic dictionary” and “programmatic translation”. Electronic dictionaries translate individual words on the screen and inside the document, create a convenient way to quickly search for obscure words. Software translation is translated in one language when entering the computer, and in another language when exiting. Electronic dictionaries are essential for foreign language translators, as they do most of their work using dictionaries. This dictionary is needed only to understand the meaning without translation by someone who knows a foreign language. But the computer cannot do a clean translation, the problem is that the computer does not have separate lexical terms. However, automated translations are now widely used in practice. Because scientific texts are different from literary texts. In scientific texts, the language structure is mostly numbers, so scientific and technical works require electronic translation. Therefore, in order for the translation of scientific works to be of high quality, it is better to discard software translators and use scientifically verified dictionaries.

And the lack of appropriate background knowledge of the user of the translation creates the need to explicate the underlying meaning, make appropriate additions and explanations to the translated text. This is a common phenomenon, for example, when the original uses personal names, geographical names, and names of various cultural and household realities [3, p. 127].

Requirements for terminology: the correct transfer of profile terminology, that is, terms related to the main subject of the presentation, is mandatory for all types and types of written translation. As for peripheral terminology, a network of terms related to secondary and additional topics, its complete and accurate transmission is required only for semantically and stylistically adequate translations. Complete and accurate transfer of peripheral terminology is optional for translations of other types of adequacy.

In conclusion, we have made sure that the field of translation, including scientific-educational translation, has its own difficulties, the translator can compare and compare these difficulties and deliver the translated text to the reader at the highest level. Providing scientific translation, including translation of scientific and educational texts, in accordance with the norms of each language and delivering it to the audience is not limited to being a translator, it is necessary to be a master. The profession of translation is diverse

and multifaceted, leading this field requires a lot of work and inspiration, so the translator should be versatile, have a wide worldview and have a clear attitude to the environment.

ЛИТЕРАТУРА

1. Komarova, Z. I. Terminology: subject, tasks, problems / Z. I. Komarova // Humanitarian problems in special. literature. – Gorky, 1990. – 203 p.
2. Lotte, D. S. Education of scientific and technical terms / Lotte D. S. – M., 1963. – 147 p.
3. Translation of neologisms in scientific and technical texts. – M., 1987. – 100 p.

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

ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КОЛЛЕДЖА ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ ВО ВРЕМЯ АУДИТОРНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Проблема воспитания духовно-нравственной личности в Колледже Луганского государственного университета имени Владимира Даля представляет собой единый процесс взаимодействия и сотрудничества преподавателей иностранных языков и обучающихся, совместную творческую деятельность, целью которой является выработка умений принимать решения, решать сложные профессиональные проблемы, делать нравственно обоснованный выбор.

Современный младший специалист – это выпускник, обладающий динамично развивающимися компетенциями, способный к осуществлению профессиональной деятельности в условиях социокультурных изменений. На первый план выдвигаются не профессиональные, а общекультурные компетенции, которые обеспечивают возможность гибких образовательных, профессиональных, личных, социальных качеств человека в условиях жесткой конкуренции на рынке труда. По мнению исследователя И. К. Войтовича, иностранный язык «из простого учебного предмета превратился в базовый элемент современной системы образования, в средство достижения профессиональной реализации личности» [2, с. 12].

Уникальностью изучения иностранного языка как учебной дисциплины является использование знаний из различных областей, а также из других учебных дисциплин. Изучая иностранный язык,

обучающиеся знакомятся с культурой народов стран изучаемого языка, образом жизни, духовно-нравственными ориентирами, историческими памятками, способами достижения носителями языка взаимопонимания с представителями других народов. И благодаря этому обучающиеся на занятиях раздвигают горизонты собственных знаний о культурных традициях своей страны, своего города или другого населенного пункта.

По мнению А. П. Астадурьян, при подготовке специалиста высокого уровня на занятиях по иностранному языку целесообразно использовать учебную речевую ситуацию. Речевую ситуацию автор определяет как «совокупность обстоятельств, вызывающая необходимость обращения к речи в целях воздействия одного человека на других людей в процессе деятельности» [1, с. 90].

Для успешного воспитания духовно-нравственной личности на занятиях по иностранному языку в Колледже Луганского государственного университета имени Владимира Даля как нельзя лучше подходит литература на изучаемом языке. Как известно, художественные произведения улучшают усвоение культурно-страноведческой информации, повышают мотивацию к изучению иностранного языка, развивают художественно-образное мышления и воспитывают уважительное отношение к стране изучаемого языка и к его носителям. На занятиях преподаватели колледжа активно используют лингвострановедческие справочники, статьи из средств массовой информации, видеофильмы, открытки и т.п.

Сложно переоценить роль внеаудиторной работы для процесса духовно-нравственного становления обучающихся. В 2022 году преподаватели колледжа Луганского государственного университета имени Владимира Даля Е. Г. Батлук и О. В. Сергеева провели заседание клуба «Содружество наций» по теме «Замки Великобритании и Франции». Цели данного мероприятия: познакомить обучающихся с историей архитектурных памятников Великобритании и Франции; способствовать расширению кругозора; активизировать мотивацию обучающихся к изучению иностранных языков; воспитывать уважение к культуре и традициям других стран. Работа по подготовке устного журнала «Замки Великобритании и Франции» включала: оформление стенда “The Castles of Great Britain and France” (обучающиеся готовили стенгазеты по теме); поиск информации по истории архитектурных памятников; подготовка презентаций «Замки Англии, Шотландии и Франции»; инсценировка отрывка из произведения Льюиса Кэрролла «Алиса в стране чудес»; исполнение на музыкальных инструментах пьес «Курьёз» и «Румба»; исполнение шотландского танца; проведение викторины.

Подготовка к мероприятию была очень плодотворной, носила творческий и командный характер, во время которой обучающиеся проявили взаимоуважение, взаимовыручку и терпимость к товарищам.

Исходя из выше сказанного, мы можем сделать вывод, что изучение иностранных языков на занятиях и во время внеаудиторных мероприятий является одним из факторов формирования духовно-нравственной позиции у обучающихся и остается приоритетной задачей воспитательно-образовательной работы Колледжа Луганского государственного университета имени Владимира Даля. Нравственность и духовные качества личности являются основой социализации молодого поколения и одной из главных задач в работе с молодёжью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астадурьян, А. П. Интегрированная учебная ситуация как средство обучения будущих специалистов // Известия высших учебных заведений. Северо-кавказской регион. Проблемы водного транспорта. Часть 2. 2004. – С. 89–92.
2. Войтович, И. К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / Под ред. Т. И. Зелениной. – Ижевск : Изд-во «Удмуртский университет», 2012.

Беззуб Т. В.

(г. Ясиноватая, ДНР, РФ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В наше нелегкое время частых вспышек ковида и военной ситуации в нашем регионе возникает необходимость искать новые эффективные способы донести до учеников необходимую информацию и научить их качественно, овладеть информационными технологиями. Итак, это уже не несколько уроков, которые можно использовать как самообучение или самообразование. Теперь нужна система уроков на длительный период, которая поможет также овладеть английским языком, как и в классе, без потери качества образования.

Дистанционное обучение – способ организации обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся, которое характеризуется рядом черт:

- удалённость обучающихся;
- наборов современных технологий, которые обеспечивают взаимодействие учителя и ученика;
- сочетанием on-line и off-line технологии;
- преобладание самостоятельной образовательной деятельности обучающихся.

На дистанционном обучении уроки английского языка в приоритете, на мой взгляд. Прослушать аудио текста носителя языка, изучить видео и обсудить на его основе тему на уроке было и раньше успешно использовано.

Однако есть и минусы при таком образовании: ученик может списать задание из интернета бездумно, за считанные секунды, найдя текст в интернете. Как проверить – выучил ли ребенок правило, помогали родители выполнять, или выполнил самостоятельно? Как мотивировать учащегося дистанционно?

Системы дистанционного обучения построены на основных принципах современного интернета, сочетаний веб технологий, видеосвязи, электронной почты. Чтобы достичь результатов во всех видах речевой деятельности (аудировании, чтении, письме и говорении) при дистанционном обучении, применяю несколько современных технологий, в зависимости какую цель урока преследую.

Для обучения чтению в дистанционном формате есть несколько возможностей проверить понимание прочитанного текста. Если речь идет о детальном понимании текста, можно составить тесты с вопросами а также учащийся может задать вопросы к содержанию текста и тем самым показать понимание содержания, вести дневник. Для проверки правильности чтения существует несколько современных программ, таких как «Балаболка», «Demagog», «Govorilka».

Аудирование часто вызывает страх и замешательство учащихся, напоминающего «кота в мешке». Звучащую речь трудно понимать из-за высокого темпа речи носителей языка, незнакомых слова и грамматических структур. В обучении аудированию можно использовать современные Интернет-проекты, сетевые образовательные программы, телеконференции, online-лекции, интерактивные тренажеры, творческие Интернет-форумы и мастерские. При удачном подборе видео и аудио файлов в аудировании можно добиться отличных результатов. Очень часто на своих уроках в дистанционном формате использую образовательную платформу РЕШ. Здесь яркий, красочный видеоматериал по изучаемым темам, которые совпадают со школьной программой. Эту площадку можно использовать для аудирования фрагментов, а также тренировочные упражнения для автоматизации грамматики и лексики. Аудирование можно проводить с помощью видеороликов на YouTube или интересных короткометражных фильмов. Учащийся слушает отрывок самостоятельно и потом отвечает на вопросы в Skype, Zoom или письменно.

При обучении письму, и в частности грамматике и лексике, успешными в уроках считаю образовательный сайт ЯКласс, который мотивирует и экономит время учителя. В доступной форме изложен материал, где сразу даются тесты на понимание и закрепление материала. При желании есть возможность создать тест самому,

который можно ограничить во времени, количестве попыток сдачи. Skysmart – это еще один современный и удобный ресурс. Можно также помочь усвоить лексику и грамматику с помощью интерактивных упражнений по темам, без ограничения во времени, позволить ребенку увидеть правильный ответ. Проконтролировать также можно, подобрав упражнения повышенной сложности (подойти индивидуально) или базовый уровень, откорректировав время выполнения и закрыв ответы для учащихся. Считаю эти сайты удобным, эффективными и экономящими время преподавателя, где оценка ставится на платформе автоматически. Вести уроки следует полностью на английском, в том числе использовать такие фразы как *scroll down the text, download the file, check out your wi-fi, you should enter your login and username, follow the link, share me access to documents* и т.д. Эти слова и выражения обязательно пригодятся всем.

Общий чат в Telegram, WhatsApp – такие ресурсы хороши для тренировки грамматики и произношения, если ученики отвечают в формате аудио сообщений. В письменной речи можно практиковать краткое эссе, переписки на определенную тему, разговор между участниками группы.

Skype- и Zoom конференции успешно можно использовать для тренировки и улучшения коммуникативных навыков. Этот вариант также подойдет для обучения чтению, но в таком случае необходимо сократить количество участников до 6-8 человек, чтобы преподаватель успел выслушать всех. ZOOM эффективен для работы с заданиями, разработанными на различных образовательных платформах, которые можно транслировать «онлайн». К видеоконференции может подключиться любой учащийся, у которого есть ссылка. Урок в ZOOM можно запланировать заранее. В платформу встроена интерактивная доска, которая позволяет демонстрировать экран, а также писать на доске запрашиваемую информацию. Здесь же можно переключиться с демонстрации экрана на доску с шаблонами, использовать интерактивные формы контроля материала, а также создать свои собственные задания в форме закрытых тестов, страноведческие викторины. Этот сервис можно удачно использовать для развития коммуникативных навыков и умений.

В заключение следует отметить, что в современной системе образования дистанционное обучение не может составить конкуренцию традиционным формам обучения. Однако в сложившейся ситуации, когда это единственный способ изучать английский язык, все эти современные технологии помогут обучить учащихся всем видам речевой деятельности и сформировать у них коммуникативную компетентность, что является главной целью обучения иностранным языкам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Магомедова, А. Д. Информационно-коммуникационные технологии на уроках английского языка на базовом уровне языкового образования в общеобразовательной школе. / А. Д. Магомедова. – Горно-Алтайск, 2016. – 152 с.
2. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е. С. Полат и др.; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательство Юрайт, 2020. – 392 с.
3. Хуторской, А. В. Пути развития дистанционного образования в школах России [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Всероссийская научная конференция Relarn. Тезисы докладов. – М., 2000. – Режим доступа : <http://relarn.samara.ru/thesis.asp?conf=3&sta rt=64&ord=f&sid=0&spid=28> (дата обращения: 10.10.2022).

Бейімбет М. Б.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф. А.
(г. Кокшетау, Казахстан)*

THE ROLE OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

In the modern world, in which globalization is the leading trend, an important role is assigned to the knowledge and understanding of other cultures. This problem is solved through such scientific discipline as linguistics. The knowledge of a different culture, mentality, and language has value in several aspects. On the one hand, it contributes to the enrichment of the picture of the world, the formation of a dialogical attitude to the phenomena and realities of a different way of life, a different way of consciousness, and a different hierarchy of norms and values. On the other hand, the knowledge of a different linguistic culture allows you to better understand your own [1, p. 29].

The requirements for the level of foreign language proficiency are constantly increasing. Now, for a high school graduate applying to study at a linguistic university, knowledge of vocabulary and grammar is not enough; fluency in the language is required, assuming the ability to communicate at different levels and master scientific literature. The relevance of this topic is due to the importance of linguistic and cultural realities for a deep understanding of foreign literature, the peculiarities of a foreign language, and a different mentality. In addition, the development of linguistic and cultural realities is of great educational importance [2, p. 87].

Simultaneous reference to the problems of studying the language and culture of a particular country is not an accident, as it makes it possible to successfully combine elements of country studies with the phenomena of language, which are not only means of communication but also a way to get acquainted with the “new reality”. The key function of linguistics is to assist

in solving the problems of correct understanding and perception of foreign language communication. For an adequate understanding, it is necessary to be fully aware of all the features of the meaning, for example, subtext, hints, allusions, consideration of the addressee, and selection of appropriate equivalents in the translation language.

Much has been done over the last period to combine linguistic and regional knowledge in the process of teaching foreign languages:

- 1) the range of linguistic and cultural issues is defined;
- 2) the linguistic and cultural theory of the word is constructed;
- 3) linguistic and cultural dictionaries have been created.

Linguistics as a science emerged at the end of the XX century at the junction of translation studies, regional studies, and cultural studies. Linguistics is understood as a philological discipline, a part of linguistics that contributes to the achievement of communicative competence. For the successful implementation of intercultural interaction, full-fledged communication is necessary, that is, the interaction of all participants in the process. For the successful implementation of this function, it is necessary that the participants in the process have common knowledge. This will ensure mutual understanding, and allow the interlocutors to achieve the goals of communication. In modern methodological literature, linguistics is considered from two sides. Firstly, linguistics is an aspect of the methodology of teaching foreign languages, which examines the issue of selection and methods of providing students with information about the country of the student, in order to ensure their practical knowledge of this language. On the other hand, linguistics is an aspect of teaching a foreign language (along with phonetic, lexical, grammatical), reflecting the national-cultural component of the language material. Modern reality provides ample opportunities for acquaintance with linguistic and cultural realities. These are not only foreign trips but also listening to music, watching movies in the original language, access to news and educational channels, foreign websites on the Internet, computer games, the opportunity to freely communicate with peers from other countries. Thus, there is an opportunity for independent acquaintance with linguistic and cultural realities. However, the range of such realities in the case of such development will be quite limited. Historical and cultural realities disappear from the sphere of perception, and precedent phenomena are not assimilated [3, p. 45].

The final goal of mastering the linguistic and cultural aspect is the formation of linguistic and cultural competence among students (schoolchildren or students), that is “an integral system of ideas about the main national traditions, customs and realities of the country of the language being studied, which makes it possible for students to associate with the language unit the same information as native speakers of this language and achieve full-fledged communication.”

In conclusion, the main goal of country studies is to provide communicative competencies in acts of intercultural communication, and primarily because of the perception of the interlocutor's speech of original texts designed for native

speakers. The progressive development of international relations explains the orientation of modern methodology to the real conditions of communication. The formation of communicative competence involves not only linguistic competence but also the assimilation of colossal extra-linguistic information necessary for adequate communication and mutual understanding. This leads to the now generally recognized conclusion about the importance of the linguistic and cultural aspect in teaching a foreign language.

ЛИТЕРАТУРА

1. Karapetyan, O. V. Comparative linguistics and background knowledge as the main subject of linguistics / O. V. Karapetyan, T. V. Myaskovskaya // Almanac of Modern Science and Education, 2012, No. 4. – p. 120–124.
2. Maslova, V. A. Linguoculturology: A textbook for students of higher educational institutions. / V. A. Maslova. – M.: URSS, 2019. – 208 p.
3. Roth Yu. Intercultural communication. Theory and training: an educational and methodical manual / Yu. Roth, G. Kopteltseva. – M. : Unity-Dana, 2015. – 223 p.

Белик В. А.

(г. Луганск, ЛНР, РФ)

РОЛЬ ПЕРЕВОДА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВО ВРЕМЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

При помощи изучения языка, как отражения социокультурной реальности, формируется представление о картине мира, способность гармонично общаться в нашем собственном обществе и в других обществах, предотвращать и преодолевать конфликты из-за исторических, политических и религиозных различий культур. Таким образом, с помощью языка создается основа для эффективного международного и межкультурного взаимопонимания. В процессе глобализации системы высшего образования необходимость приобретения будущими специалистами навыков перевода очень важно для их будущей профессиональной деятельности. В условиях ориентации нашей страны на путь научно-технического и промышленного развития социальный заказ в образовательной области «иностранный язык» в системе неязыковых университетов заключается в подготовке специалистов, владеющих иностранным языком, как средством установления личных, академических и культурных контактов с носителями языка и главным образом, как инструмент построения профессиональной коммуникации для эффективного обмена опытом будущей практической работы. Благодаря знанию иностранного языка студенты имеют возможность расширить свой кругозор и развить личностные качества и профессиональные навыки, что решает одну из

целей образования – формирование гармонично и всесторонне развитой личности. Поэтому обучение переводу на иностранный язык должно быть основной и неотъемлемой частью преподавания иностранных языков в неязыковых университетах.

Подход к организации учебного процесса, когда овладение иностранным языком определяет качество профессиональной подготовки будущего специалиста, разработан в исследованиях Т. А. Абрахмановой, А. И. Булгаковым, А. И. Домашневым. Изучение иностранного языка в неязыковых университетах исследовано Ю. В. Васильевой, О. А. Поляковой, В. В. Сафоновой.

Профессионально-ориентированное обучение обеспечивает профессиональную направленность не только содержания учебных материалов, но и деятельности, формирующей профессиональные навыки, также это процесс, ориентированный на чтение литературы, изучение профессиональной лексики и терминологии, а в последнее время и на общение в сфере профессиональной деятельности. Для достижения студентами неязыковых вузов определен международный стандарт дополнительного образования. Он должен проводиться в два этапа: на первом этапе предполагается овладение студентами 4-го (B2) европейского уровня. Овладение языком на 4-м уровне (B2) означает способность учащихся понимать сложную информацию по темам личной, социальной, академической и профессиональной сфер жизни, отмечать выделенную позицию в аргументах и в целом понимать подразумеваемое, а также публично декларировать положения в текстах, и прямые сообщения; правильно переводить тексты с адекватным выделением значимых положений необходимых частей, развивая идеи и позиции.

На втором этапе предполагается обучение профессионально-ориентированному переводу в рамках конкретной специальности с использованием иностранного языка в специальных целях. Понимание прочитанных текстов любой сложности и любого содержания (от узкоспециализированных до крупных литературных форм), умение создавать письменный текст любой сложности – все это характерно для профессиональных навыков образованного будущего специалиста.

Основными тенденциями иноязычного образования являются следующие: повышение качества подготовки специалистов с помощью профессионального перевода текстов; интеграция преподавания с интенсивной исследовательской деятельностью в области лингвистики, методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации; связь университетских исследований на иностранных языках с потребностями общества, совершенствование образовательных и информационных технологий в обучении иностранным языкам языки (преподавание языков для конкретных целей и т.д.).

В заключение следует отметить, что преподавание специального предмета на английском языке требует разработки новых подходов к преподаванию технического английского языка и развития профессионально-творческого потенциала. Следовательно, обучение иностранному языку в сочетании с другими компонентами содержания образования должно стать основой интеллектуального и духовного потенциала нации, внести свой вклад в решение социально-экономических проблем, развитие науки, культуры, сохранение национальных традиций, приобщение к глобальным ценностям, вхождение в мировое образовательное пространство.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрахманова, Т. М. Технический вуз: профессионально-ориентированное обучение иностранному языку [Текст] / Т. М. Абдрахманова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 245–247.
2. Дроздова, А. А. Влияние мотивации на формирование коммуникативных умений в условиях профессионального обучения / А. А. Дроздова // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2015. – № 1 (1). – С. 48–54.
3. Шаимова, Г. А. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку в неязыковых вузах / Г. А. Шаимова, Д. Ш. Шавкиева // Молодой ученый. – 2013. – 18 №11. – С. 692–694.

Белютин Р. В.
(г. Смоленск, РФ)

МЕДИЦИНСКИЕ МЕТАФОРЫ В СПОРТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

В современной научной парадигме когнитивный подход к изучению метафоры занимает центральное место в осмыслении «речевой образности» и «метафорического продукта дискурсивного (невербально-знакового) мышления» [1]. Дж. Лакофф, известный своими идеями о приоритетной роли метафоры в концептуализации действительности и репрезентации опыта познания мира, называет в своем очередном бестселлере, переведенном на многие языки, в том числе немецкий, следующие ключевые положения когнитивной теории метафоры: «Wir begreifen die Welt zu einem großen Teil in Form von Metaphern; Metaphern sind physisch im Gehirn vorhanden; metaphorisches Denken ist unvermeidbar; metaphorisches Denken ist unbewusst; eine Metapher kommt selten allein: folglich können wir verschiedene Metaphern für ein und dieselbe Idee haben» [4, с. 13-22].

В данной работе обобщаются результаты исследования немецкого спортивного дискурса. В роли концептуального пространства, отождествляемого со сферой-источником, выступает «Медицина», сфера-мишень представлена коммуникативным доменом «Спорт».

Интерес к спортивному дискурсу и его коммуникативным пространствам обуславливается особым статусом спорта во многих национальных когнитивных базах, его «интертекстуальностью» (по А. Б. Зильберту [2]), спецификой репрезентативных проекций, в том числе языковых, множеством вовлеченных в дискурс языковых личностей, ср.: «Auch wer gar nicht sportlich aktiv ist, kann sich durchaus am sportsprachlichen Diskurs beteiligen» [3, с. 65].

Проанализированные примеры показывают, что концептосфера «Медицина», отражающая как физический, так и социальный опыт языковой личности, располагает достаточно внушительным количественным составом сигнификативных дескрипторов, через которые происходит метафорическое осмысление многих спортивных концептов. Обратим внимание и на денотативное разнообразие данной метафорической модели – спортивные реалии, которые описываются сигнификативными дескрипторами.

Спортивный инвентарь

„*Reus prügelt die **Pille** irgendwie an die Latte und wirkt dabei so übermotiviert ..*“ (1).

Характеристика современного состояния (отдельных видов) спорта

„*Der Fußball ist **krank**. Und wenn dieser Fußball sich zum **Arzt** schleppen würde, käme folgende Diagnose: „Es tut mir leid, aber Sie haben **Neymasern im Endstadium**“*“ (2).

Оценка действий (эффективности) игроков / команды

„*Wir haben in der einen oder anderen Situation unsere **Impotenz** bewiesen*“ (3).

Характеристика спортивного поединка с точки зрения напряженности и эмоциональной атмосферы

„*Kiel oder Flensburg: **Herzschlagfinale** im Handball*“ (4).

Характеристика степени увлеченности спортивной деятельностью

„*Der Fußballwahn ist eine **Krankheit**, aber selten, Gott sei Dank! Ich kenne wen, der litt akut an Fußballwahn und Fußballwut*“ (5).

Характеристика степени «боления» спортивными фанатами за любимый клуб

„*Blau-Gelb-**Sucht**: Wenn man einmal von dem Eintracht-**Virus** befallen ist, hat man sein Leben lang das Blau-Gelbfieber ...*“ (6).

Перспективным, с нашей точки зрения, будет рассмотрение метафорической модели на ее обратимость (когнитивная сфера-источник первой метафорической модели в рамках обратимой модели становится сферой-мишенью, а сфера-мишень первой модели является сферой-источником другой модели).

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко, Н. Ф. Метафорический дискурс: в поисках сущности речевой образности / Н. Ф. Алефиренко, М. Б. Нуртазина // Cuadernos de Rusística Española. – 2018. – №14. – С. 49–65.
2. Зильберт, А. Б. Спортивный дискурс: точки пересечения с другими дискурсами: Проблемы интертекстуальности / А. Б. Зильберт // Язык, сознание, коммуникация. – 2001. Вып. 19. – С. 103–112.
3. Küster, R. Metaphen in der Sportsprache / R. Küster // Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache / A. Burkhardt und P. Schlobinski (Hg.). – Band 10. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2009. – S. 60–79.
4. Lakoff, G., Wehling, E. Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und ihre heimliche Macht / G. Lakoff. – Heidelberg: Carl-Auer Verlag, 2016. – 192 S.

Источники примеров

1. https://ali.gsw.tu-dresden.de/elffreunde/concordance.php?theData=Pille+&qmode=sq_nocase&pp=50&del=begin&t=&del=end (дата обращения 12.04.2022).
2. <https://fumsmagazin.de/fussball-spass-international-kolumne-neymar/> (дата обращения 17.04.2022).
3. <https://www.spiegel.de/sport/fussball/bundesliga-fazit-haben-unsere-impotenz-bewiesen-a-194887.html> (дата обращения 10.04.2022).
4. <https://www.sport.de/news/ne4521396/handball-bundesliga-herzschlagfinale-zwischen-thw-kiel-und-sg-flensburg-handewitt/> (дата обращения 11.04.2022).
5. <https://www.pinterest.de/pin/323837029426619875/> (дата обращения 13.04.2022).
6. Klingenberg, A. Blau-Gelb-Sucht. Ein Eintracht Braunschweig- Fanbuch. Braunschweig: Reiffer, Andreas Verlag, 2013. S. 52.

*Беляева С. В.
(г. Барнаул, РФ)*

ПУНКТУАЦИОННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ГАЗЕТНОГО ЗАГОЛОВКА И ЕГО ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

В соответствии с современными тенденциями высшего педагогического образования мы считаем необходимым обучение будущих учителей французского языка всем видам современного французского дискурса: обыденного, конституционального, профессионального. Рассматривая потенциальные возможности обучения франкоязычному публицистическому дискурсу, мы приходим к выводу о необходимости анализа коммуникативно-прагматических

характеристик и лингводидактического потенциала пунктуационного оформления французского заголовка для формирования профессиональных компетенций студентов, поскольку именно в языке средств массовой информации можно увидеть новые тенденции в подходах к изучению языка [1, с. 210]. По мнению исследователей язык прессы представляет собой единое целое, объединяющее словесный ряд с такими характеристиками, как тип и размер шрифта, наличие иллюстраций, использование цвета, качество бумаги, расположение материала на газетной полосе [2, с. 21]. Заголовок (во французской прессе зачастую заголовочный комплекс: *titre, chapeau*) является важным элементом статьи, структурой, предвещающей текст, воспринимаемой как речевой элемент, имеющий самостоятельность, но связанную с другими компонентами текста. Важность заголовка в плане воздействия на читателя определяется тем, что он занимает стилистически сильную позицию, привлекая наибольшее внимание: информация, содержащаяся в заголовке, усваивается в первую очередь. В качестве учебного материала мы выбираем аутентичные тексты современной французской прессы: заголовки французских газет *Le Monde, Le Figaro, L'Express, La Libération*, на интернет-платформах которых было отобрано свыше 150 заголовков.

В широком смысле понятие пунктуационного оформления связано с типографическим оформлением (*la mise en page*), включая в себя все средства оформления страницы, однако в данном случае мы рассматриваем только те графические знаки, которые встречаются непосредственно в тексте статьи (запятая, точка с запятой, точка, многоточие, восклицательный и вопросительный знаки, двоеточие, кавычки, тире, скобки и т.д.) [3, с. 8]. Результаты проведённого исследования показывают, что в современном заголовке французской прессы чаще всего используются такие знаки препинания как восклицательный и вопросительный знаки, многоточие, кавычки, двоеточие.

Например, восклицательный знак (представленный в 28% заголовков, взятых в качестве практического материала) выполняет не только интонационно-экспрессивную, но и смысловозначительную функцию, отражая степень вовлечённости автора в содержание высказывания. Этот знак передаёт сильные эмоции. Например, заголовок (1) *Tim Burton pourrait réaliser Be et le juice 2!* отражает радость автора по поводу возможности продолжения известного фильма, тогда как (2) *Peugeot 205: quelle sacré numéro!* подчёркивает положительные эмоции автора, усиленные лексически в лиде статьи («hit-parade» *des ventes, succès sans précédent*), а этот знак в заголовке (3) *Remettez en forme votre forme!* усиливает функцию императива. Вопросительный знак (35%) может использоваться для выражения сомнения автора, выполнять функцию мотиватора, побуждающего к чтению. Распространён и риторический

вопрос, используемый для создания иллюзии беседы с читателем. Так, заголовок (4) *Pourquoi re-voter?* отражает недовольство фактом повторного голосования на выборах, тогда как (5) *La rencontre Hollande-Mittal a-t-elle servi à quelque chose?* и (6) *Combien de temps gaspillez-vous sur Facebook?* представляют собой примеры прямого или косвенного обращения к читателям. Восклицательный и вопросительный знаки оформляют эмоционально окрашенное предложение. Многоточие (15%) же употребляется для обозначения паузы в речи, указывая на незаконченность мысли, ироническое обыгрывание ситуации, умышленные недосказанность и умолчание фактов. Например, в (7) *Un agent EDF ... a subi une légère contamination radio active* многоточие использовано для того, чтобы заинтриговать, выразить недоумение по поводу нелепости ситуации. Кавычки (10%) используются для выделения в тексте прямой речи, цитат, заглавий, наименований, употреблений в ироническом смысле, с отрицательной коннотацией, переносных значений, выражений разговорной речи или аргю. Например, в заголовке (8) *L'État reconnaîtra les «morts pour le service de la nation»*: кавычках приводится ссылка на документ, в (9) *Raymond le «Chinois»: arrêté pour trafic de cocaïne* кавычки указывают на кличку. Двоеточие (22%) указывает на то, что части текста связаны пояснительными смысловыми отношениями. Например, в заголовке (10) *Affaire DSK/Carlton: décision sur les requêtes annullité reportée en 19 décembre* двоеточие вводит пояснение, в (11) *ANKARA-Turquie: visite de l'Otan des sites de déploiement possibles de Patriot* указание на страну, столицу и событие.

Проведённый таким образом анализ пунктуационного оформления заголовка позволяет студенту воспринимать его как систему, позволяющую упорядочивать и адекватно воспринимать иноязычный публицистический текст, отражать авторские интенции и эмоции, а значит подлежащую дальнейшему изучению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, О. В. Язык средств массовой информации как часть коллективного пространства общества / О. В. Александрова // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учеб. пособие / под ред. М.Н. Володиной. – М. : Изд-во МГУ, 2008. – С. 210–220.
2. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: (современная английская медиаречь): учеб. пособие / Т. Г. Добросклонская. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2008. – 263 с.
3. Catach, N. La ponctuation (Histoire et système) / N. Catach. – Paris, 1996. – 130 p.

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

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В ПИСЬМЕННОЙ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ ПО МАТЕРИАЛАМ ДИСКУССИЙ ПОЛИТИКОВ РОЛЬФА МУЦЕНИХА И БОРИСА ДЖОНСОНА

Одним из явлений, которое конкретизируется в качестве средства борьбы за власть, являются политические дискуссии. Рассматривая их с позиции специфики, они выступают как одна из форм двухстороннего диалога, направленного на прояснение ряда противоположных мнений по поводу определенного политического вопроса и выработки общего политического решения. В центре дискуссий всё чаще оказывается человек как субъект общественно-познавательной деятельности, которые используют в своих высказываниях стилистически-окрашенные средства, связанные с определением «экспрессивность».

Под экспрессивностью речи традиционно подразумевается категория стилистики и лингвистики, охватывающая семантические, функциональные и категориальные связи единиц, направленных на выражение целенаправленного воздействия и объективизации высказываний в процессе коммуникации. Для неё характерно выполнение роли эмоционально-регулятивного характера, способствующих ассоциативно-образному представлению человека и формированию эмоциональной реакции реципиента [1, с. 153].

Каждая дискуссия содержит в себе тенденцию к эмоциональной окраски высказываний и особенно отчётливо это можно проследить в политических дискуссиях. Для проведения анализа были использованы дискуссии немецкого политика Рольфа Муцениха и британского политика Бориса Джонсона 2020 - 2021 годов.

В дискуссионном выступлении Рольфа Муцениха на тему ‘Сильным плечам приходится нести большую ношу’ („Starke Schultern werden mehr tragen müssen”), связанной с результатами деятельности социал-демократической партии и влияния коронавирусной пандемии на них использует олицетворение для создания абстрактного образа его партии, которую он назвал „starke Schultern” – ‘сильными плечами’, так как Рольф Муцених полагает, что его партия может внести масштабные изменения в политическую систему Германии: „Die SPD-Bundestagfraktion ist da klar aufgestellt: Starke Schultern werden mehr tragen müssen”. – ‘У социал-демократической партии образовалась чёткая позиция: сильным плечам приходится нести большую ношу’ [3].

В последующем выступлении Бориса Джонсона по теме „A new hospital for Uxbridge and South Ruislip” (‘Новый госпиталь для

Аксбриджа и Руислипе’), является возможным наблюдать явление перифразы – слово „first-hand” – ‘непосредственно’, из предложения „High quality healthcare has always been one of my top local priorities because I’ve seen first-hand the world class work our NHS staff do in caring for your friends and family”. – ‘Высококачественное здравоохранение всегда было одним из моих главных местных приоритетов, потому что я непосредственно видел работу мирового класса, которую сотрудники НСЗ выполняют, заботясь о ваших друзьях и семье’, описывает понятие «полученный из первых рук» одним слово, включая в своём составе существительное „hand” – ‘рука’, и числительное „first” – ‘первый’ [2].

Таким образом, в дискуссионных выступлениях Рольфа Муцениха и Бориса Джонсона лексико-экспрессивные средства реализуются в качестве полноценных высказываний или предложений, обладающих закономерной взаимосвязанностью на уровненом и текстовом этапе. Такие языковые характеристики как семантическая подвижность структуры слова, трудность отграничения основного значения коннотации от второстепенного, акцентирование ассоциативных связей слов и модальность высказываний целенаправленно используются в письменной публичной речи для усиления действия лексических и грамматических инструментов речевого воздействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рожкова, Е. Н. Способы выражения экспрессивности в немецком синтаксисе / Е.Н. Рожкова. – 2011. – № 18 (113). – С. 151–156.
2. A new hospital for Uxbridge and South Ruislip [Электронный ресурс] // Government UK. – 2020. – Режим доступа: <https://www.boris-johnson.org.uk/campaigns/new-hospital-uxbridge-and-south-ruislip> (дата обращения: 06.10.2022)
3. Rolf Mützenich: Starke Schultern werden mehr tragen müssen [Электронный ресурс] // Deutscher Bundestag. – 2021. – Режим доступа: <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2020/kw37-de-beteiligungsbremse-707900> (дата обращения: 20.10.2022)

*Бобышева Т. В., Сергопольцева Е. О.
(г. Санкт-Петербург, РФ)*

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Важной целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе является умение пользоваться иностранным языком как средством общения в сфере своей будущей профессии, и страноведение является неотъемлемой частью процесса изучения иностранного язык.

В формировании лингвострановедческой компетенции участвуют различные факторы, к которым относятся социокультурная среда, общество с системой общественных отношений и этнокультурные предпочтения людей, окружающих данного человека. Социокультурная среда также требует активной деятельности и исследовательских умений работы с различными источниками информации, характерными для современного информационного общества [1, с. 392]. К факторам формирования лингвострановедческой компетенции относится также принадлежность к национальным, социальным, профессиональным группам, условия воспитания, уровень образования, а, кроме того, средства массовой информации с культурой печати и вещания, бытовая среда с материальными и культурными ценностями.

В условиях ограниченного времени на иностранный язык в неязыковом вузе очень важную роль играют методы преподавания и оптимальный подбор аутентичного учебного материала. Необходимо мотивировать и заинтересовать учащихся.

Мы решили давать студентам страноведческую информацию, которая носит прикладной характер. На занятиях со студентами фармацевтического факультета мы рассматриваем историю фармации в России и в Европе, образование и практическую работу фармацевтов за рубежом, предлагаем им сравнить с тем образованием, которое они получают. Они могут сравнить возможности карьеры специалистов с аналогичным образованием в англоязычных странах с возможностями карьеры в России. В нашем университете были разработаны и используются в учебном процессе учебные пособия, в которых мы использовали аутентичные тексты по соответствующей тематике.

В учебно-методический комплекс по английскому языку для студентов фармацевтического факультета входят 2 учебных пособия с текстами по страноведению, предполагающие как изучение материала на занятии, так и самостоятельную работу студентов. На 1 курсе занимаются по учебному пособию “I Choose Pharmacy” (Я выбираю фармацию), на втором курсе по учебному пособию “Study Pharmacy in Great Britain” (Изучайте фармацию в Великобритании)

Эти пособия предназначены для совершенствования умений и навыков устной речи, а так же для формирования межкультурных коммуникативных компетенций студентов – будущих специалистов фармацевтического профиля.

Материал пособий служит для развития у студентов способности к межкультурной коммуникации в сфере профессиональной деятельности.

Самостоятельная работа, которую мы предлагаем студентам является логическим продолжением аудиторных занятий. Это может быть индивидуальная или групповая работа студентов, как на аудиторных занятиях, так и дома. При этом широко используются компьютерные технологии, которые являются необходимым средством

для организации самостоятельной работы. В интернете мы можем найти необходимую информацию, услышать живой английский язык. Кроме того на You Tube можно найти материалы по различным аспектам жизни англоговорящих стран и выбрать наиболее подходящие по уровню подготовки студентов.

После каждой изученной темы студентам предлагается выполнить самостоятельное задание на закрепление и расширение пройденного материала. Это могут быть задания по просмотру видеофильмов с использованием интернет-ресурсов, тексты для активизации лексики и творческие задания.

Таким образом, в лингвострановедческом подходе к обучению иностранному языку студентов фармацевтического факультета особенно важным является отбор материалов, представляющий интерес для учащихся и повышающий мотивацию. Такой подход предполагает интеграцию иностранного языка со специальными дисциплинами с целью получения дополнительных профессиональных знаний; сочетание профессионально-ориентированного иностранного языка с развитием профессионально значимых личностных качеств обучающихся; приобретение специальных умений и навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях. Иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста – выпускника современной высшей школы [2, с. 260–263].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кирилова, Г. И. Исследовательская компетентность специалиста информационного общества / Г. И. Кирилова // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2008. – Т. 11. – № 4. – С. 390–395.
2. Рубаева, В. П. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / В. П. Рубаева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2012. – №2. – С. 260–263.

*Бобышева Т. В., Сергопольцева Е. О.
(г. Санкт-Петербург, РФ)*

ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ: БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ?

Вопрос о включении социокультурного компонента в преподавание иностранных языков в средней и высшей школах поднимался многими

исследователями. В. П. Фурманова, в частности, подчеркивала, что филологический подход, предусматривающий изучение культуры через слово, оказывается явно недостаточным, и должен быть дополнен подходом социологическим, ориентирующимся на усвоение культуры носителя языка [3, с. 31]. В. В. Сафонова также настаивала на необходимости формирования и развития у обучаемых, наряду с языковой и речевой компетенциями, компетенции социокультурной [2, с. 62–64]. Важность осуществлять межкультурное общение посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения отмечала и Г. В. Елизарова [1, с. 216].

Как известно, 11 апреля 2022 года наши европейские коллеги в одностороннем порядке приняли решение о прекращении сотрудничества с российскими университетами. Таким образом, программа унификации европейского образования, к которому Россия присоединилась в 2003 году, стала для наших университетов неактуальной.

Отсутствие возможности академической мобильности и стажировок российских студентов в стране изучаемого языка в современных условиях, по нашему мнению, ставит вопрос о корректировке преподавания лингвострановедения в российских вузах.

Если говорить о преподавании английского языка в неязыковом вузе, то, как нам представляется, в настоящее время акцент в преподавании должен делаться, скорее, на приобретение студентами знаний о странах изучаемого языка, чем на навыки их использования в условиях реальной языковой коммуникации.

При этом, само включение в учебный процесс преподавания социокультурного компонента у нас не вызывает сомнений по причине того, что оно способствует не только расширению кругозора, приобретению знаний об англоязычных странах (географии, экономике, государственных языках, системе образования), но и формированию у обучаемых чувства общности со своими будущими потенциальными иностранными коллегами.

В Научно-образовательном центре иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета была разработана концепция электронного учебно-методического комплекса для студентов 1-2 курсов Фармацевтического факультета и Факультета промышленной технологии лекарственных средств.

При создании концепции ЭУМК мы руководствовались тем, что предлагаемый для изучения студентов материал должен быть доступным и, самое главное, интересным для каждого обучаемого, вчерашнего выпускника средней школы.

Мы посчитали целесообразным включить в ЭУМК лингвострановедческие сведения не только о Соединенном Королевстве, но и других странах, где английский является официальным

государственным языком (Соединенных Штатах Америки, Канаде и Австралии) и посвятить этим странам отдельный урок.

Каждый урок ЭУМК состоит из основного текста, содержащего краткие сведения о географии, государственном устройстве страны и ее экономике. Тест предвзывает фонетическое упражнение, отрабатывающее произношение встречающейся в тексте лексики, а также послетекстовые задания: выполнение вопросно-ответных упражнений, составление диалогов и просмотр небольшого видео.

В каждый урок ЭУМК вошли задания об официальных, государственных языках страны (включая второй иностранный), региональных языках, а также о других языках, которыми пользуется население в повседневной жизни. Заключительный блок заданий посвящен национальной системе образования, от начального образования до высшего.

По окончании прохождения курса студентам предлагается подготовить презентации по странам, где английский является официальным, прохождение которых не предусмотрено ЭУМК: Индии, Ирландии, Королевстве Нидерланды, Мальте, Новой Зеландии, Филиппинах и других.

Как нам представляется, включение лингвострановедческих сведений, касающихся англоязычных стран не только Европы, но и во всего мира, мог бы нивелировать чувство изолированности обучаемых, а также открыть новые горизонты международного сотрудничества, как в сфере образования, так и в сфере профессиональной кооперации будущих выпускников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. – Изд. перераб., нов. – СПб. : КАРО, 2019. – 352 с.
2. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 2017. – 238 с.
3. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Изд. перераб., доп. – Саранск : Изд-во Мордовского ун-та, 2018. – 122 с.

Бушев А. Б.
(г. Тверь, РФ)

ВНЕШНЯЯ ЛИНГВИСТИКА ИЛИ РИТОРИКА: СМЕНА ПАРАДИГМ

Смена парадигм лингвистических исследований очень показательна, налицо поворот от лингвистики внутренней к лингвистике внешней, учитывающей, как известно, не только строительный материал языка, но и социальные и культурные контексты употребления языка.

Традиционный интерес лингвистов к грамматике и словарю сменяется интересом к прагматике и стилистике.

Старшее поколение учёных ещё застало те времена, когда стилистика не изучалась. Так, мой научный руководитель Г. И. Богин вспоминал, что в стенах лучшего в свое время в области лингвистики Ленинградского университета, где он учился в первые послевоенные годы, лишь В. Н. Ярцева читала курс функциональной стилистики, знакомила с признаками научного, поэтического делового и газетного стиля. Можно вспомнить и как развивалось учение о разговорной речи. Плюс существовало литературоведческое предание о школе формального литературоведения в духе классики В. Б. Томашевского.

Конечно, и сегодня возможна и нужна регистрация новых слов и т.д., возможна работа с большими корпусами речи, регистрирующими нормативность. Но основной вектор языковедческий исследований сместился в сторону когнитивистики, когнитивных представлений пользователя языка. Неоправданно большим представляется интерес к концептологии.

Показателен и интерес языковедов к прагматике, к исследованию языка в различных контекстах. Здесь уже полшага до риторического использования языка в различных сферах – особенно сферах, требующих речевой инженерии (реклама, PR, публичная политика, журналистика и т.д.). Сферами, нуждающимися в грамотном речеговорении, предстают и политика, и богословие, и дипломатия, и психология конфликта. Ю. В. Рождественский и представители риторической школы отмечали здесь прежде всего дипломатию, журналистику, юриспруденцию и судовоговорение [1]. Можно назвать и некоторые другие сферы.

Сформировавшаяся риторико-герменевтическая парадигма исследований обращает внимание на то, насколько риторика шире лингвистики, поскольку включает в себя этап замышления речи, расположения, а уж потом и собственно стилистические проблемы.

Подготовка специалистов в сферах, нуждающихся в грамотном речеговорении, ведётся не только на филологических факультетах. Они лишены курса общего языкознания и не могут профессионально рассуждать о языке, хотя нуждаются в его профессиональном использовании.

Парадокс. Такой же, как парадокс поэтического использования языка, парадокс незнания теоретической грамматики средним пользователем языка, знающим его с рождения.

Такие специалисты, как правило, ставят задачи речевого воздействия. Перед ними и задача освоения узуса такой речи – риторики черной и белой, уловок, софизмов, законов эристики, внимание собственно к оценочности, эмоциональности, экспрессивности речевых средств. Таково, например, использование языка в сфере рекламной деятельности. Это изменение приоритетов сказывается в обучении языкам, отражается

в методике. Итак, в фокусе современных исследований находится часто процесс коммуникации, и не только языковой.

Показательно в данной связи представление о креолизованной коммуникации, наличие большого количества визуального, иконического языка, символов. Так, например, реклама предполагает создание прагматически ориентированных текстов, приводящих реципиентов к определенному результату. Это построение воздействующих текстов позволяет относить её к сфере интересов филологов, издавна пытающихся осмыслить проблемы речевого воздействия. К сфере филологии рекламу относит и то обстоятельство, что реклама – это текстовая деятельность (создание печатных, аудиовизуальных или креолизированных текстов), а не просто деятельность экономическая или социокультурная.

На этот предмет исследования (коммуникацию) справедливо предъявляют требования, считая его своим собственным, и другие науки. Говорят о коммуникативном повороте. Источники многих научных представлений этой парадигмы находятся в психологии, социологии, политологии, теории языковой коммуникации.

Отсюда понятным становится то, что лингвистами исследуются политическая коммуникация, имиджология, полемика и т.д. Так, например, принципы кризисной коммуникации, принципы психологических защит в коммуникации никогда не находились в поле зрения языкознания, но находились в поле зрения риторики. Принцип учёта аудитории лежит вполне в духе риторической модели коммуникации.

Это особенно привлекательно на фоне не устного – не письменного стиля электронной коммуникации

MARC BRAD

Bless rishi sunak he really thinks the public like him

A. Man

The People should **ALWAYS** get the final say in **ANY** vote concerning who will be PM

Aiden Fitzpatrick

Amazing that they do a u-turn on debates now that the candidate who would hold them to account is gone. **What're the odds?**

Terry Rowe

Utterly pointless when the public don't get a vote and the Tories have already chosen who they want!

Alberto D

Boris **left Britain in a mess** with **absolute terrible candidates** for PM.

Steve Sheppard Music

Close your eyes, listen to Sunak, yes it's Tory Blair! **Lol**

На фоне бросающегося газа в этой речевой фактуре пренебрежения нормативностью в комментариях («комментах») проявляются и оценки, и

бездоказательные утверждения, и мнения. Порой идёт поиск аргументов, иногда слышатся ирония, брань. Представленными могут быть самые экзотические точки зрения. Оценки могут быть выражены при помощи иронии, сарказма, оскорбления и т. Для лингвиста представляет интерес языковое оформление комментов – в не устной – не письменной электронной фактуре речи, все-таки приближающейся по обилию субстандарта и конвенциям к свободной устной разговорной речи.

Итак, в нашей работе показано закономерное расширение предмета лингвистики, переход от инвентаризации правил нормативной речи к лингвистике внешней, лингвистике коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рождественский, Ю. В. Теория риторики / Ю. В. Рождественский. – М. : Флинта, 2015. – 544 с.

Бушев А. Б.
(г. Тверь, РФ)

ЛИНГВИСТИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Речевоздействующие практики – это епархия и лингвистов, и психологов. Если PR-мен является практикующим социологом, знакомым с процедурами социологического анализа общества и своих действий, то рекламист является практикующим психологом. Внимание к вербальным и невербальным механизмам коммуникации, стремление к визуализации коммуникации с целью облегчения понимания смысла текста – проблемы вполне психологические. Исследуя рецепцию текста, мы даем обоснованные рекомендации для текстопостроения. В психологии речи, также как и в ораторике, в стилистике, в риторике речь ведётся о речевом воздействии. И, если в риторике или литературоведении все речевое воздействие сводится к фигурам речи, то в психологии воздействие речи поменяется как использование психологических механизмов аргументации, манипуляции, внушения и т.д.

Показательно здесь само понимание важности речи, языка и текста. Речь – объект исследования психологии и лингвистики. Речь в рекламе и PR служит для влияния и взаимовлияния и организации социальных контактов. Коммуникативная и когнитивная функции языка дополняются здесь речевой прагматикой. Работает текст, погруженный в коммуникацию, работает дискурс как вид разговорной практики. В союзе с социологией, социальной психологией обсуждаются способы организации такого дискурса, прежде всего интерактивные, прагматические, контекстные аспекты вербальной коммуникации.

Коммуникативные максимы, коммуникативные намерения, статус говорящего, весь арсенал древней риторики, техники манипулирования собеседником – вот некоторые из проблем, с которыми сталкивается речедеятель в коммуникативных специальностях.

Налицо важность проблемы убедительного и кажущегося убедительным, проблемы аргументации, подбора доказательств, качества речи. Риторическая проблематика связана сегодня с психологией речи, теорией речевой деятельности, представленной, например, в трудах А. А. Леонтьева. Прагматика речевой деятельности – осознание задач, которые ставятся в речевой деятельности. Есть мнение, что эта лингвистическая парадигма завершила свой путь без анализа своих результатов. Но это явление временное. Проблематика убедительного и кажущегося убедительным, влиятельной речи, изобразительно-выразительных средств языка, речевого воздействия, внушения, аргументации и их рецепции не может быть исключена из практики и науки.

Проблемы социальной психологии и функционирования социальных групп. При построении корпоративного дискурса мы имеем дело с дискурсом социальной группы, разделяемыми ею ценностями. Часть этих ценностей вербализована. Налицо актуальность проблем корпоративной лингвистики, ищущей коды корпоративной идентичности, групповые нормы и правила. Универсальна психологическая стратегия самопрезентации.

В практике PR перед нами социальные группы – коллектив, социальная группа, этническая группа с присущим ей этноцентризмом, ценностями, психологическими стереотипами, тезаурусом и т.д. Дискурс в малой группе выводит нас также к техникам решения проблем, разрешения конфликтов. С проблемами социальной психологии связаны также социальные репрезентации, социальные представления, этнические конфликты, межкультурное взаимодействие, культурный шок.

В PR говорится о воздействии – внушении, убеждении, заражении – на членов группы.

Традиционно технологии воздействия в рекламе AIDA решаются при помощи рациональных и эмоциональных стратегий мотивации. Существует порядка двадцати наиболее сильных мотиваций убеждения – страхом, комфортом, дешевизною, социальной полезностью, качественностью, престижем и т.д. Без мотивации невозможно построение прагматически эффективного текста.

Здесь текстовая деятельность соприкасается с психологией воздействия, психологией креативности, психологией ценностей, психологией установок.

Здесь перед нами также предстаёт проблематика рационального и некритического воздействия. Скажем, известны противоположаемые

рациональным, эмоциональные стратегии воздействия (креативная реклама, реклама брендов, атмосферная реклама).

И тут мы сталкиваемся с проблемами изучения агрессии в массовой коммуникации. Существует множество работ, пытающихся выявить лингвистические маркеры агрессии, буллинга. В сетевой коммуникации показательны агрессивные оценки – проявление кибербуллинга. Основными формами кибербуллинга являются флейминг, харассмент, гриферство, троллинг, клевета, раскрытие секретов, мошенничество, исключение, киберсталкинг. Оскорбление – одна из наиболее распространенных форм агрессии, как правило, выражается в грубом обращении, оскорбительных комментариях и необоснованных замечаниях [1].

Психологический аспект просматривается и в выявлении функций коммуникации в блогах – кроме информационной, коммуникативной и развлекательной. Психотерапевтическая функция либо предполагается заранее, либо осознается в процессе ведения записей – «выплеснуть эмоции», «изложить наболевшее», «для успокоения нервов, в конце концов». Данная функция традиционного дневника, ведущегося в укромной тетрадке, неоднократно упоминается различными авторами и, по всей видимости, приобрела новую форму и новые возможности, как способ пожаловаться на жизнь множеству людей сразу и получить в ответ успокоительные «поглаживания». Некоторые также отмечают, что публичность дневника вынуждает их продолжать его вести, а также заставляет учиться более грамотно структурировать свои мысли, что помогает им самим лучше понять переживаемые события. Ждут своих исследователей цифровой флирт и секстинг [2].

Функция саморазвития, или рефлексии выражается в том, что автор растет в плане опыта коммуникации. Эта функция связана с тем, что блог предоставляет возможность участникам создать образ иного «Я», возможно, такого, к которому автор стремится («Я начинал журнал как упражнение в открытости и спонтанности»). Это ведет к совершенствованию и усложнению способностей письма и коммуникации.

Проблемы психодиагностики, психологического портретирования, лингвоперсонологии. Это относительно новое направление исследований, связывающее речь и личность. Создание психологического портрета политика, патография, выявление лиц, которые по своим особенностям познавательных процессов, характера, темперамента, по доминирующим психическим состояниям наиболее или наименее пригодны для конкретной профессиональной деятельности. М. Е. Бурно называет это «знать силу своей слабости».

Здесь играют роль различные методы психодиагностики. дифференциальной психометрики, тесты способностей, методики диагностик и креативности, психодиагностические процедуры включенного наблюдения, ролевых игр и т.д.

Это древняя библейская проблема понимания человека в разговоре. Реальность психического предъясняется в речи. Речь отображает особенности личности, темперамента, образования, проблем личности. В лингвоперсонологии возможен подход к личности от психологии. Все типы личностей, выделяемых в психологии, имеют лингвистические корреляты в вербальном поведении. Существует и еще более интересный подход от языка к личности. За теми или иными особенностями языка здесь необходимо видеть внутренний мир человека, скажем, в идиостиле писателя, в особенностях словоупотребления при различных расстройствах головного мозга, психических болезнях, измененных состояниях сознания и т.д. Сюда же можно отнести процессы восстановления работоспособности, группы роста и т.д., психогигиена труда.

Проблемы имиджологии. Это традиция исследования секретов личного обаяния. Необходимым представляется обнаружить в каждой личности положительные качества и сделать их доступными для восприятия другими. Речь идет о предъяснении психологических качеств личности. Имиджология имеет дело с психологической терминологией, оперирует представлениями, стереотипам, социальными установками, символами. Речь не только об индивидуальном имидже, речь не только о внешних характеристиках имиджа или его масс-медийных коррелятах, а и об этических характеристиках имиджа как социокультурного явления (мировоззренческие, интеллектуальные, деятельностные – планы и поступки, эстетическая, этическая составляющие).

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербальный буллинг в соцсетях и иноязычном медиадискурсе: мат. Междунаро. заоч. науч. конф. / отв. ред. О. В. Кравец [Электронный ресурс]. Ростов н/Д. : Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ), 2018. – 1 электрон., опт диск (CD-ROM); 12 см. – 263 с.
2. Зайцева, О. В. Секстинг: правовой статус, экспертная практика и особенности нарратива / О. В. Зайцева // Социальные сети: комплексный лингвистический анализ / Под научной редакцией Н. Д. Голева, отв. ред. Л. Г. Ким. – Кемерово, 2021. – Т. 1. – С. 70–91.

*Варнавская Е. В.
(г. Воронеж, РФ)*

ЯЗЫК И ПОЛИТИКА. ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЛИТИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА)

В свете современных политических событий исследование языка, связанного с термином «политика», привлекает специалистов

различных областей знания, начиная от философии и заканчивая естественно-научной сферой. Лингвисты, социологи, историки и другие исследователи рассматривают взаимосвязь языка и политики с совершенно разных точек зрения, пытаясь упорядочить и структурировать эту взаимосвязь и демонстрируя при этом разнообразные подходы к предмету изучения. Объем предлагаемой статьи позволяет выделить лишь некоторые отличительные черты, присущие этой области коммуникации.

Прежде всего следует подчеркнуть *интенциональность*. Мы полагаем, что язык политического высказывания является наиболее корыстным, ориентированным на убеждение, коммуникативное удовлетворение с одной стороны, и полный контроль над сознанием реципиентов, с другой. Поскольку политик всегда стремится к достижению результата, его речь обусловлена идеологическими либо властными интересами. Поэтому в высказываниях часто присутствуют императивные дидактические конструкторы, направленные на принятие единого решения: “Sólo actuando de tal forma contra la inflación conseguiremos...” – только действуя таким образом против инфляции, мы добьемся...” либо утверждающие точку зрения говорящего как не подлежащий сомнению факт: “La decisión de Rusia de retirarse del pacto, negociado por las Naciones Unidas, tiene un “impacto directo en los países de bajos ingresos (...) y en los precios de la comida a nivel global” – решение России выйти из сделки, принятой при посредничестве Организации Объединенных Наций, оказывает «прямое влияние на страны с низким уровнем дохода (...) и на мировые цены на продукты питания». В речи политиков могут присутствовать дидактические обороты, навязывающие точку зрения говорящего. Как правило подобные обороты используют для манипуляции сознанием реципиента с целью подмены действительного желаемым. Например: “Borrell ha subrayado que Rusia “debe volver al acuerdo” – Боррель подчеркнул, что Россия «должна вернуться к соглашению» [1].

С лексической точки зрения язык политики неоднороден, в высказываниях может присутствовать любая лексика, от административно-юридических терминов вплоть до грубых, сутобо личных оценочных суждений. “El presidente de Estados Unidos, Joe Biden, ha dicho que la suspensión por parte de Rusia del acuerdo de exportación de grano ucraniano es “indignante” – президент США Джо Байден назвал приостановку Россией сделки по экспорту украинского зерна «возмутительной». Следует отметить, что при этом теряется эффект величия, к которому должен стремиться любой государственный деятель.

Иногда для маскировки нежелательных событий речь может насыщаться терминами с несоответствующей семантикой понятия: «En el caso de ganar escaños, “sería la *inteligencia artificial* quién tomaría

la decisión” de quién los ocuparía, dice Asker Bryld Staunaes, miembro del grupo Computer Lars – В случае выигрыша мест *«искусственный интеллект будет принимать решение»* о том, кто их займет, говорит Аскер Брилд Стаунаес, член группы «Компьютер Ларс» [1]. Значение термина в примере выше остается затемненным для реципиента, поскольку искусственный интеллект, по определению DRAE, представляет собой отрасль знаний, которая «занимается созданием компьютерных программ, выполняющих операции, сравнимые с операциями, выполняемыми человеческим разумом, такие как обучение или логическое мышление» [2].

С грамматической точки зрения следует отметить и употребление местоимений второго лица во множественном числе [3, стр. 166]. Такие формулировки характерны для лидеров партий, чтобы продемонстрировать двойной эффект не только сплоченности в партийных рядах, но и вовлеченности избирателя в политический проект: “cuando no se está de acuerdo con una ley “primero la cumples y después propones que se cambie” – когда вы не согласны с законом, «сначала вы его соблюдаете, а затем предлагаете его изменить».

Часто, чтобы не казаться высокомерными по отношению к избирателям, с целью деперсонализации говорящий начинает использовать высказывания от третьего лица: “la redistribución del ingreso sigue siendo injusta y genera desigualdad” – перераспределение доходов по-прежнему несправедливо и порождает неравенство.

Кроме того сообщение, которое направлено на массовую аудиторию, всегда опирается на особую коммуникативную модель, характеризующуюся также особыми моделями восприятия. Так, сообщение, направленное на политическую агитацию, должно опираться на автоматизм реакций потребителя, на такие языковые модели, которые будут восприняты им, не задумываясь [4, стр. 437]. При этом лицо, посылающее такое сообщение, заинтересовано не в осмыслении языкового сигнала, а лишь в мгновенном, практически автоматическом его восприятии и осознании смысла как истинного, единственно приемлемого в настоящий момент. Политическая популярность подпитывается непосредственностью социальных сетей, фразы из инстаграма и твиттера разносятся по огромному числу пользователей, принося авторам политические дивиденды.

Поэтому мы полагаем, что язык современной политики крайне изменчив, постоянно колеблется, проходя стадии от осторожного красноречия до просторечия, порой граничащего с грубостью, уводит публику от рациональности, побуждает импульсы и инстинкты эмоциональности, чтобы максимально воздействовать на аудиторию и вызвать реакцию, необходимую говорящему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авксентьева, А. М. Использование грамматических форм и конструкций в заголовках интернет-версии газеты "The Guardian" / А. М. Авксентьева // Восточнославянская филология. Языкознание. – 2017. – № 4 (30). – С. 166–172.
2. Ходжаева, Н. Г. Политический дискурс: язык и власть / Н. Г. Ходжаева // Повышение академической мобильности преподавателей и студентов, в рамках сотрудничества РЭУ им. Г.В. Плеханова с международной образовательной корпорацией "PEARSON". – Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – Под редакцией М. В. Зарудной. – 2016. – С. 434–441.
3. Diccionario de la lengua Española [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://dle.rae.es/inteligencia?m=form#2DxmhCT> (дата обращения 30.10.22).
4. RTVE. El canal oficial de Radio Televisión Española [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.rtve.es/noticias/20221030/guerra-ucrania-directo-ultima-hora-noticia/2407447.shtml> (дата обращения 30.10.22).

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

MODERN RESOURCES FOR LEARNING COLLOCATIONS

University education exposes students to new research and technology, encourages creativity and self-sustainability of their latter's capabilities, builds initiative and leadership skills that can be used for life and lets students face other cultures and backgrounds. It goes without saying, that foreign language skills, including comprehension, expression and communication, will always be needed.

Appropriate word choice allows students to display their knowledge, not just of English, but with regard to any given field of study. So, when selecting words to achieve the desired effect on the listeners or the readers, a student must consider: 1) word meaning: denotative meaning of words, which is the definition the student can find in a dictionary or the connotative meaning, which is the emotions, circumstances, or descriptive variations the word evokes; 2) tone: the author's attitude toward a topic; 3) specificity: concrete words (rather than abstract ones) are more powerful in certain types of writing, especially in scientific texts; 4) the level of diction, which relates to the recipient: the language chosen for a dissertation on physics usually contains jargon specific to that field of study as the writer expects that the intended reader possesses an advanced level of understanding in the given subject matter that at a minimum equalled, or potentially outpaced his or her own.

One of the main problems students face when they express their thoughts is the choice of words and word combinations which sound natural in a foreign language. In general, foreign language speakers are slower in processing collocations, they have to think longer to produce or recognize collocations than the native speakers do. Furthermore, choosing collocations can be tricky. Strong, carefully chosen words (also known as diction) ensure that the finished work is cohesive and imparts the meaning or information the author intended. Skilled users of the language may choose to create effects by varying the normal patterns of collocation, with the aim of either surprising or amusing their listeners or readers (this technique is particularly popular with journalists and advertisers) [3, p. 4]. Weak word choice creates confusion and dooms a writer's work either to fall short of expectations or fail to make its point entirely.

Collocation means a natural combination of words; it refers to the way English words are closely associated with each other [3, p. 4]. Learning collocations is an important part of learning the vocabulary of a language. Some collocations are fixed, or very strong, for example *take a photo*, where no word other than *take* collocates with *photo* to give the same meaning (*do* or *make* can't be used in this English collocation even if they are common for the Russian one). Some collocations are more open, where several different words may be used to give a similar meaning, for example *keep to/stick to the rules*.

Traditional language resources like textbooks and dictionaries tend to provide limited support for collocation use, but collocation dictionaries are designed specifically to help with writing and they offer detailed information on a far greater number of collocations. Notable examples include the Oxford Collocation Dictionary for Students of English, the Macmillan Collocation Dictionary for Learners of English, and the Longman Collocations Dictionary and Thesaurus. The digitalisation of dictionaries has brought further opportunities for innovation, for example, the 'Collocations' feature at www.macmillandictionary.com. For users of academic English, there are also more specialised resources dealing with collocations like the Oxford Learner's Dictionary of Academic English.

There are many web interfaces which allow users to consult a corpus (or several corpora) directly. For example, the www.english-corpora.org interface, allows users to explore a range of English language corpora.

Most word processors now come with spelling checkers, giving weak spellers some help in finding their errors and recognizing the correct spelling from a list of options. Such apps as the ColloCaid [1] provide collocation suggestions directly in a text editor. One more solution is a cloud-based typing assistant Grammarly which allows reviewing spelling, grammar, punctuation, clarity, engagement, and delivery mistakes in English language text. It uses artificial intelligence to identify and search for an appropriate replacement for the located error and allows users to customize their style, tone, and context-specific language.

Language proficiency develops over a lifetime. We believe, however, that the strategic use of some of the online resources described here can strengthen writers' collocation knowledge and production. The challenge for teachers is to help students understand the reasoning behind the specific word choices they've made and then letting the students know whether or not those choices work. Simply telling a student something doesn't make sense won't help that student become a better writer. If a student's word choice is inaccurate, a teacher must explain how they went wrong and ask the student to rethink his or her choices based on the given feedback. Moreover, to support the connections between language learning and real-life uses of language, tasks and activities should be realistic and should create opportunities for students not only to practice what they have learned, but, more important, to use what they have learned in situations that reflect their future professional needs.

ЛИТЕРАТУРА

1. ColloCaid: FIND THE WORDS YOU NEED [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.collocaid.uk/> (дата обращения: 12.09.2022).
2. Macmillan dictionary: Collocations [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.macmillandictionary.com/browse/collocations/british/a/> (дата обращения: 10.09.2022) .
3. McCarthy Michael, O'Dell Felicity English collocations in use. Intermediate, 2nd Edition /M. McCarthy, F. O'Dell. – Cambridge: Cambridge University Press, 2017. – 190 p.
4. Oxford Collocations Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/collocations> (дата обращения: 10.09.2022).

Вдовиченко Е. А., Каменева В. А.
(г. Кемерово, РФ)

ИМИДЖ ПОЛИТИКА В КРЕОЛИЗОВАННЫХ НОВОСТНЫХ ТЕКСТАХ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ДЕТСКУЮ АУДИТОРИЮ

Дискурс СМИ, транслирующий политические новости, реализует ряд функций: информативную, оценочную, воздействующую, функцию создания имиджа и др. Имиджевая функция стала объектом данного исследования. Не только вербальная репрезентация информации о политиках позволяет создавать идеологически корректный образ, но и изобразительно-графическая. В настоящее время активно изучаются креолизованные новостные тексты, адресованные взрослой аудитории [2; 3], а новостные тексты, ориентированные на детей, остаются без внимания.

Материал исследования – 50 франкоязычных новостных статей политического характера, отобранных методом сплошной выборки из журнала «l'ourlactu» для детей 8–12 лет за период 2013–2022 гг. Цель – выявить специфику имиджа политика, актуализируемого невербально, на примере креолизованных новостных текстов, адресованных детской аудитории.

Под креолизованным текстом понимаем «текст, в котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, что предполагает его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [1, с. 15].

Анализ форм изобразительно-графической информации 50 новостных статей позволил установить, что иллюстративно-изобразительный материал новостных текстов политической тематики, адресованных детской аудитории, представлен фото политиков, событий, предметов-символов, карикатурами и коллажами, созданными при помощи графических редакторов. Было отмечено доминирование фото политиков (45 % от других форм подачи изобразительно-графической информации) со встреч с населением или представителями других стран, фото с мест их публичных выступлений и фото политиков крупным планом.

Например, в статье *Entre Emmanuel Macron et Marine Le Pen: qui sera président?* [4] читатель узнаёт о том, что Э. Макрон и М. Ле Пен победили в первом туре президентских выборов, и о тех задачах, которые каждый из них ставит перед собой в качестве президента страны. После вводной части («вводки») читатель видит фото улыбающихся кандидатов в президенты Франции.

В статье *S'allier pour combattre Daesh* [4] сообщается о том, что президент Франции начал переговоры с представителями других стран с целью объединения против организации ДАИШ. После «вводки» читатель видит фото встречи Ф. Олланда с Б. Обамой, на котором они оба выглядят серьезными.

Фото не всегда отражали содержание новостных текстов. В основном в этих новостных текстах сообщалось о политических деятелях Франции и Америки. Если в анализируемых новостных текстах политические деятели описаны негативно, то на фото политики улыбаются. Например, на фото читатель видит улыбающегося президента США в момент выхода из самолета в статье *Donald Trump restera-t-il président?* [4], где говорится о том, что ему могут объявить импичмент, так как население страны недовольно его правлением.

В статье *Les Russes ont-ils piraté l'élection présidentielle américaine?* [4] Д. Трамп сфотографирован серьезным, стоящим за трибуной. Из новостного текста читатель узнаёт, что президента США обвиняют в нечестных выборах, к которым якобы причастна Россия.

В результате изучения креолизованного материала новостных текстов политической тематики во франкоязычном журнале «l'jourlactu» было подтверждено, что фотографии актуализируют положительный образ политических деятелей, несмотря на то, как к ним относятся свои избиратели или политики других стран. Как правило, на главном фото после «вводки» размещались фото улыбающихся политиков или политиков с серьезными выражениями лиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова, Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е. Е. Анисимова. – М. : Academia, 2003. – 128 с.
2. Артемова, Е. А. Карикатура как жанр политического дискурса: дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка» / Артемова Евгения Александровна. – Волгоград, 2002. – 175 с.
3. Громенко, М. В. Креолизованные тексты в языке современной журналистики / М. В. Громенко, О. Ю. Черникова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 12 (114). – С. 28–31. – DOI: 10.23670/IRJ.2021.114.12.158.
4. l'jourlactu [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.l'jourlactu.com/> (дата обращения: 01.10.2022).

Виничук П. А.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Колобова Л. В.
(г. Оренбург, РФ)*

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Главной задачей современной школы является повышение качества образования, что предполагает эффективное усвоение учебного материала, формирование устойчивой учебной мотивации.

Педагогика давно искала пути достижения если не абсолютного, то хотя бы высокого результата в работе с воспитанниками и постоянно совершенствовала свои средства, методы и формы [2]. Сегодня термин «современная образовательная технология» подразумевает под собой систему методов и приёмов, которые способствуют развитию личности обучающегося. Деятельность педагога представляет собой последовательные шаги, которые выстраиваются в систему действий, обеспечивающую гарантированный результат [3, с. 402].

Цель исследования – определить возможности использования современных образовательных технологий на уроке иностранного языка.

Так как при обучении иностранному языку важно опираться на технологии, которые способны осуществить личностно-ориентированный подход, который учитывает склонности и способности обучающихся, мы остановимся на таких образовательных технологиях как ролевая игра.

Сюжетно-ролевая игра при изучении иностранного языка необходима прежде всего для моделирования реальной ситуации общения, в которой обучающиеся активизируют коммуникативную деятельность. Результатом такой деятельности служит укрепление межличностных отношения обучающихся. Игра даёт возможность усвоить, повторить и проконтролировать полученные знания, включить в образовательный процесс творческую деятельность обучающихся. В качестве сюжетно ролевой игры мы выбрали тему «Le tourisme». Целью урока являлась активизация изученной лексики и использование речевых фраз в диалоге.

Сюжетно-ролевая игра «À l'agence de voyages».

В рамках сюжетно-ролевой игры обучающимся отводятся следующие роли: представитель турагентства и турист. Задачей обучающихся является приобретение подходящего ему тура. Фразы-клише помогают обучающимся формулировать предложения и не забывать о правилах этикета.

В процессе проведения сюжетно-ролевой игры мы удостоверились в том, что диалогическая речь является эффективной формой организации упражнений для обучения иноязычному говорению. Создание ситуаций реального общения необходимо при изучении французского языка, так как обучающиеся начинают выстраивать коммуникацию друг с другом на неродном языке.

В рамках сюжетно-ролевой игры обучающимся отводятся следующие роли: представитель турагентства и турист. Задачей обучающихся является приобретение подходящего ему тура. Фразы-клише помогают обучающимся формулировать предложения и не забывать о правилах этикета. Карточка с фразами клише включает в себя следующие формулировки (*expressions de communication en français*): 1. Que puis-je faire pour vous? 2. Comment pourrais-je vous aider? 3. Oh, Merci. Je comprends. Et j'ai besoin... 4. Réserver une chambre 5. ... euros au total. 6. C'est très bien, nous avons une bonne proposition en... 7. Votre chèque! Et bonne chance! 8. Merci.

Внедрить сюжетно-ролевую игру в образовательный процесс нетрудно, так как для реализации данной технологий в условиях классной работы не требуется специальное помещение, а для создания благоприятной атмосферы в классе достаточно принести необходимый реквизит.

Внедрение инновационных технологий напрямую влияет на атмосферу, поддерживающую познавательную активность

обучающихся. Использование технологий позволяет: включить обучающихся в коллективистские формы деятельности; сотрудничать педагогу с каждым обучающимся; организовать творческую работу обучающихся.

Применение игровых методик на уроке французского языка позволяет обучающимся получить не только знания школьной программы, но и спектр умений и навыков, связанных с современной и реальной жизнью вне школы. К такому навыку можно отнести установление новых связей.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что использование современных образовательных технологий на уроке иностранного языка влияет на качество усвоения знаний, развитие личности учащегося, раскрывает его творческий потенциал и способствует повышению уровня мотивации к изучению предмета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейсембаева, А. К. Игровые технологии в обучении (на примере преподавания иностранного языка) [Электронный ресурс] / А. К. Бейсембаева // Молодой ученый. – 2018. – № 44 (230). – С. 255–257. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/230/53357/> (дата обращения: 22.04.2020).
2. Кобзева, Н. А. К вопросу о педагогических технологиях [Электронный ресурс] / Н. А. Кобзева // Молодой ученый. – 2011. – № 5 (28). – Т. 2. – С. 142–144. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/28/3199/> (дата обращения: 08.05.2020).
3. Коджаспирова, Г. М. Педагогика: учебник для СПО / Г. М. Коджаспирова. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 719 с.

Виноградова А. И., Омельченко Е. М.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

ВОЕННАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Входя в человеческое сознание, военная лексика предопределяла подчинение образовательно-воспитательной деятельности казарменным законам, обуславливала командно-директивные формы взаимодействия, жестко регламентированные модели отношений. Все это дегуманизировало систему образования, не оставляло место для осуществления важнейшей его функции – культуuroобразующей, направленной на развитие и совершенствование культуры личности и общества в целом.

Так как юридические аспекты применения военных сил больше относятся к сфере компенсации законодательных органов, подробнее

останавливаемся на военных аспектах терминов, их обоснованности и необходимости употребления. В частности, часто употребляемые в печати термины «антитеррористическая», «контртеррористическая» и «военная» операции заменяются однозначным словом «специальная» операция.

В зависимости от языка-источника различаются термины исконные, заимствованные, гибридные. В данном случае, имеется в виду, классификация терминов – по авторству, сфере использования (универсальные, уникальные и концептуально-авторские). Так, например, фонетика, эргативность, глосемантика. Представленный перечень классификаций терминов позволяет сделать вывод о широте, многогранности их функционирования во всех сферах человеческого бытия.

В лексикологии часто встает проблема однозначности военных терминов, используемых в ходе освещения вооруженных конфликтов. Терминология стимулирует появление в лексиконе корреспондентов новомодных понятий, запутывая ситуацию и вводя в заблуждение общественное мнение. Некомпетентность в употреблении новомодных слов при освещении военных событий стала проникать даже в круг военных специалистов. Наиболее ярким примером неоправданного употребления терминов является определение статуса противоборствующих сторон в военных компаниях. С одной стороны – «силовые ведомства» (*структуры*), «временная объединенная группировка», с другой – «боевики», «бандформирования», «сепаратисты», «террористы» – “*force departments*” (*structures*), “*time incorporated grouping*” – “*insurgents*”, “*bands*”, “*separatists*”, “*terrorists*”, и т.д.

Кроме терминологии, в английскую военную лексику включаются эмоционально окрашенные слова и выражения. Все они возникают по некоторым общим причинам и имеют некоторые общие свойства. Общеупотребительная и общеизвестная часть эмоционально окрашенного слоя английской военной лексики состоит из слов и сочетаний, используемых для выражения определенных военных понятий. Например, для такого понятия, как «продвигаться», имеются следующие эмоционально окрашенные синонимы: *to dash*; *to drive*; *to forge ahead*; *to pour*; *to push*; *to race*; *to roll*; *to spear-head*; *to steamroll*; *to surge*; *to sweep*; *to thrust* и др.

Слова и словосочетания, обозначающие понятие «наносить удары, действовать» используются метонимически для обозначения смежного признака данного понятия, а именно «продвигаться с боями» (обычно с предлогами или другими словами, указывающими направление). Например, *to crash (forward)*; *to fight one's way forward*; *to hammer (southward)*; *to knife (ahead)*; *to pound (forward)*; *to slash (slice)*; *to strike (west)*. Основная масса лексики подобного рода имеет литературное происхождение.

Многие военно-научные и технические термины возникают с использованием интернациональных источников терминологии (латинских и греческих корней). Особенно много таких образований и терминологии по космическому и ракетному оружию. Существует довольно большая группа интернациональных военных терминов, которые встречаются в английском и русском языках (*division, general, lieutenant, major*). Однако надо иметь в виду, что такие термины в английском языке могут иметь другое или несколько измененное значение по сравнению с русским. Например, *ammunition* – «боеприпасы», а не «амуниция, снаряжение»; *disposition* – «боевой порядок», а не «диспозиция»; *battalion* не только «батальон», но и «дивизион» и т.д.

Военная лексика каждого из сопоставляемых языков представляет собой постоянно развивающуюся открытую систему, подверженную разного рода эволюционным изменениям.

Рассмотрение динамических процессов в военной лексике английского языка способствует более полному раскрытию специфики армейского подязыка, его лексических оборотов, определению их места и роли в связях языковой системы. Функционируя как главное средство общения, язык является не только атрибутом развития человека и общества, но и сам постоянно развивается и совершенствуется вместе с ним.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иконников, А. А. Исследования по лексической сочетаемости: сборник научных трудов / А. А. Иконников. – М., 1980. – 186 с.
2. Карташкова, Ф. И. Номинативный аспект фразеологических имен / Ф. И. Карташкова // Теория языка и речи: История и современность. – Иваново : ИУСК, 199. – 388 с.
3. Коршкова, Е. А. Система предметных фразеологизмов в поэзии Вл. Ходасевича / Е. А. Коршкова // Сергеевские чтения, выпуск 5. – Курган, 2003. – С. 42–49.

Власенко В. А.

(г. Рыбница, Приднестровье)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОВТОРА В ПРЕДВЫБОРНОМ ДИСКУРСЕ

Предвыборный дискурс – это стандартизированная модель коммуникативно-когнитивного поведения кандидатов на пост президента страны, предопределяемая условиями организации и проведения кампании по выборам президента и утвердившимися стереотипами

создания и интерпретации предвыборных текстов [1, с. 15]. Главная цель данного дискурса – получение электорального преимущества, способного обеспечить победу политика на президентских выборах. Именно поэтому важным элементом является манипулятивное воздействие, проявляющееся довольно легко на языковом уровне, в частности, посредством употребления семантического повтора.

В данной статье приводятся результаты анализа особенностей функционирования различных видов семантического повтора в предвыборных речах кандидатов в американские президенты Б. Обамы, М. Ромни и Д. Трампа, произнесенные ими во время проведения избирательных кампаний в 2011-2012 и 2015-2016 гг. (общий объем – 38876 словоупотреблений). Было зафиксировано 425 случаев употребления семантического повтора, который представлен как тавтологическим (343), так и эквивалентным семантическим повтором (82).

Тавтологический семантический повтор представлен следующими разновидностями:

1. Лексический повтор (148): *Now, Wisconsin, tomorrow you have **a choice** to make. And it's not just **a choice** between two candidates or two parties. It is **a choice** between two different visions for America. It's **a choice** between returning to the top-down policies that crashed our economy or a future that's built on providing opportunity to everybody and growing a strong middle class* [2].

2. Лексико-синтаксический повтор (127): ***Our fight goes on** because this Nation cannot succeed without a growing, thriving middle class and sturdy, strong ladders for everybody who's willing to work to get into the middle class. **Our fight goes on** because we know America has always done best* [2].

3. Фразовый повтор (37): *Now, I've said before that I would never counsel patience; that it wasn't right to tell you to be patient any more than it was right for others to tell women to be patient **a century ago**, or Americans to be patient **a half century ago*** [3].

4. Корневой (21): *Last October, I was in Clark County, where I announced new steps to help responsible **homeowners** refinance their **homes*** [4].

5. Аффиксальный (10): *Now, for the past week, even in the middle of all this **campaigning** and **electioneering** and way too many TV commercials, all of us, including Bruce, have been focused on one of the worst storms of our lifetimes* [2].

Семантический эквивалентный повтор, аналогично тавтологическому, также представлен различными видами:

1. Лексический повтор: *Our border will be **protected**, and our children will be **safe*** [5].

2. Аффиксальный повтор (1): *Sadly, the American dream is dead. But if I get elected president I will bring it back **bigger** and **better** and **stronger** than ever before, and we will make America great again* [5].

3. Фразовый повтор (1): *We complete the task that we set out, which was to create a government that is responsive to not just people who are hurting now, but*

also responsive to future generations; that we're able to reduce our deficit in a responsible way, in a balanced way [4].

Функции семантического повтора, реализуемые в политическом дискурсе, являются вариантами более общих значимых для политического дискурса функций: суггестивной, экспрессивной и информативной – которые неразрывно связаны между собой: *This is the legacy of Hillary Clinton: death, destruction and terrorism* [5].

Таким образом, всесторонний анализ видовых и функциональных особенностей семантического повтора в предвыборном дискурсе показал его значимость в данном виде дискурса, связанную с общим усилительно-выделительным, актуализационным эффектом, возникающим при повторе любых языковых единиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, О. В. Проблема дискурса в современной лингвистике / О. В. Александрова. – Калининград: Калининградский университет, 1999. – С. 13
2. Remarks at a Campaign Rally in Madison, Wisconsin [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.washingtonpost.com/politics/decision2012/president-obamas-remarks-in-wisconsin> (дата обращения: 10.03.2022).
3. Remarks at the LGBT Pride Month Reception, June 15, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.whitehouse.gov/briefings-statements/remarks-president-trump-vice-president-pence-hanukkah-celebration/> (дата обращения: 12.04.2022).
4. Remarks to the National Association of Latino Elected and Appointed Officials in Orlando [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://2012election.procon.org/sourcefiles/romney-remarks> (дата обращения: 13.04. 2022).
5. Speaks in Michigan [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.politico.com/story/2016/08/donald-trump-michigan-s-transcrip> (дата обращения: 10.03.2022).

Волкова Н. В.

(г. Горловка, ДНР, РФ)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИМЕРИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Лимерики представляют собой поэзию типичного английского абсурдного юмора и, как следствие, являются носителями лингвострановедческих знаний, примером иноязычной культуры, той «частью общей культуры человечества, которую ученик усваивает

в процессе коммуникативного иноязычного образования во всех четырех аспектах» [1, с. 41]. На занятиях по английскому языку данные стихотворения характеризуются значительным потенциалом при организации работы по формированию фонетических навыков (при отработке интонации, ударения, отдельных звуков). Лимерики используют при усвоении новых лексических или грамматических единиц.

В зависимости от темы занятия, его задач (развитие определенных видов речевой деятельности или формирование языковых навыков) и этапа, а также возрастных особенностей, интересов и подготовленности обучающихся, могут быть использованы разнообразные методические приемы.

При работе над лимериками важными являются следующие этапы: интонационно-фонетическое предъявление текста преподавателем, снятие лексико-грамматических трудностей, проверка понимания содержания лимерика, интонационно-фонетическая отработка, заучивание текста и его воспроизведение.

В последующей работе обучающимся можно дать задание воспроизвести лимерик, передавая определенное чувство (радость, грусть, равнодушие, страх и др.) или рассказывая от имени разных персонажей (главного героя, его родственников и др.), при этом необходимо продумать мимику, жесты, телодвижения, чтобы слушатели лучше поняли чувства говорящего.

Для эффективного усвоения лексических единиц и грамматических явлений обучающимся могут быть предложены различные типы упражнений. Например:

- Расшифруйте слова, выделенные курсивом (переставьте буквы).

The reindeer are fleet on their feet,
And race through the *anir*, *onws* and *etsle*.
They always get *ohtugrh*,
We depend on them too,
When we look for our *mXsa* day *raett*!

- Выберите подходящее слово из предложенных вариантов.

There was an *Young / Old* Man of the *West / East*,
Who wore a *beautiful / pale* plum-coloured vest;
When they said, "Does it *fit / feet*?"
He *answered / replied*, "Not a bit!"
That uneasy *Young / Old* Man of the *West / East*.

- Заполните пропуски словами из таблицы:

blue	fill	suitable	eyes	all	strongest	strange
------	------	----------	------	-----	-----------	---------

With _____ that are _____ as the ocean
You _____ me with such _____ emotion.
I think _____ the time

Of a _____ rhyme

To tell of my _____ devotion.

- Заполните пропуски подходящими по смыслу словами.

There was a _____ Lady of Portugal,

Whose _____ were excessively nautical:

She climbed up a _____,

To examine the _____,

But _____ she would never _____ Portugal.

- Заполните пропуски подходящими по смыслу словами, подбирая рифму.

There was an old man of the N _____,

Who fell into a basin of b _____;

But a laudable c _____

Fished him out with a h _____,

Which saved that old man of the N _____.

- Заполните пропуски нужными предлогами.

There was a Young Lady _____ Niger,

Who smiled as she rode _____ a tiger;

They returned _____ the ride

_____ the Lady inside,

And the smile _____ the face _____ the tiger.

- Подберите правильные концовки лимериков.

1.	A rocket explorer named Wright Once traveled much faster than light. He set out one day	A.	Till midnight on Monday And sounded like stones in a can.
2.	There was a great man from Japan, Whose name on a Tuesday began; It lasted through Sunday,	B.	In a relative way And returned on the previous night.

- Воссоздайте текст лимерика из предложенных строк.

That unhappy Old Man in a boat.

Who said, "I'm afloat, I'm afloat!"

There was an Old Man in a boat,

you ain't!" He was ready to faint,

When they said, "No!

- Восстановите правильную последовательность слов в строках.

was once There a star wonderful

Who go she thought would far very

Until down fell she
looked clown like And a
She go knew never she would far.

- Заполните пропуски артиклями при необходимости. Объясните свой вариант ответа.

There was _____ Young Lady whose _____ eyes,
Were unique as to _____ colour and _____ size;
When she opened them wide,
_____ People all turned aside,
And started away in _____ surprise.

- Дайте формы множественного и единственного числа подчеркнутых существительных.

The baubles that cling to the tree
Like raindrops in sunlight hang free.
They glitter and shine
Like sparkling old wine;

It's a sight that you surely must see!

- Дайте сравнительную и превосходную степени прилагательных.

Delightful young daffodils smile:

Surprisingly sweet, you beguile.

But when we're apart,

A song fills my heart ...

How moving, your magical style.

- Восстановите лимерик: заполните пропуски, поставив глаголы в Past Simple.

I _____ (to pick) the first daisy of spring,

_____ (to be) that such a terrible thing?

The pink and the white

_____ (to make) a wonderful sight

But the bumblebee _____ (to threaten) to sting!

- Восстановите лимерик: заполните пропуски, поставив глаголы в правильной форме.

A rosebud _____ (to be) Queen of the flowers;

We _____ (to watch) her for hours and hours,

And sometimes I _____ (to think)

She _____ (to reply) with a wink

From the depth of her petal-filled bowers.

- Восстановите лимерик: выберите нужный глагол и поставьте его в правильной форме: *to buzz, to reply, to be, to bore, to do, to say*.

There _____ an Old Man in a tree,

Who _____ horribly _____ by a Bee;

When they _____, "_____ it _____?"

He _____, "Yes, it _____!"

"It's a regular brute of a Bee!"

Отдельный аспект в изучении лимериков занимает перевод, вначале – подстрочный, а затем – поэтический (как литературный, так и сделанный обучающимися). При первичном знакомстве с таким явлением как лимерик, целесообразным будет сопоставительный анализ подстрочного и литературного переводов, в процессе которого делаются акценты на особенностях перевода данного жанра стихотворений. В дальнейшем, если обучающиеся делают собственный поэтический перевод, то литературный лучше предъявлять уже по завершению работы над собственным переводом. Как и в случае, когда обучающиеся делают иллюстрации к лимерикам: после представления собственных рисунков демонстрация рисунка Эдварда Лира.

Обучающиеся могут составлять собственные лимерики на английском языке. Безусловно, обязательным является соблюдение четкой структуры рифмы лимерика (AABBA), а также количество слогов (первая, вторая и пятая строчки характеризуются трехсложными стопами, третья и четвертая – двусложными). Классические лимерики имеют также правила относительно содержания: в первой строке информация о герое или героине с указанием населенного пункта, страны, откуда он (она) родом или в котором живет; во второй строке раскрываются особенности главного героя; в третьей и четвертой строках повествуется о его действиях; в пятой строке заключение (мораль или утверждение).

Вышеуказанные задания могут применяться также при работе с клерихью, которые являются разновидностью лимериков. Учитывая особенности клерихью, изучение и составление данных стихотворений расширяют знания обучающихся об известных личностях, упомянутых в четверостишьях.

Таким образом, на занятиях по английскому языку лимерики могут стать базой для реализации многих задач по формированию и развитию лексико-грамматических и фонетических навыков, обучению переводу. При этом методические приемы работы могут быть разными в зависимости от этапа обучения и целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. – Ростов н/Д : Феникс, М. : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.

Воротынцев Я. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Архангельская Н. Н.
(г. Елец, РФ)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Для успешной реализации образовательного процесса необходимо применение различных методов обучения, отвечающих требованиям времени. В последние годы с учетом событий, происходящих в мире, особую популярность, в том числе в вузах, приобрел дистанционный формат проведения учебных занятий. Одной из технологий, ориентированных на такую организацию образовательного процесса, является технология перевернутого обучения. В своем исследовании мы рассмотрели особенности ее применения в сфере обучения иностранным языкам в неязыковом вузе. Суть технологии перевернутого обучения заключается в том, что преподаватель преподносит обучающимся теоретический материал по теме занятий для самостоятельного изучения, а главной целью совместных занятий становится обсуждение данного материала, вопросы по теме, дискуссия и применение знаний в практической деятельности [1].

История данной технологии начинается приблизительно в конце XX века. Ее основоположниками считаются два американских учителя Джонатан Бергман и Аарон Сэмс, которые стали выкладывать в Интернет видео своих лекций для учеников старшей школы, где они преподавали [3]. Сделано это было с целью обеспечения материалом тех обучающихся, которые часто пропускали занятия ввиду различных соревнований и т.п. На сегодняшний день для успешной реализации данной технологии обучения существует большое количество различных интернет-платформ.

Роль преподавателя в контексте перевернутого обучения является ключевой. Именно он координирует работу студентов, вовлекая их в исследовательскую деятельность по той или иной теме (постановка целей и задач, поиск информации, организация слаженной деятельности студентов и т.д.).

Требования, предъявляемые к обучающимся неязыковых вузов в отношении иностранных языков, менее строгие, чем для тех, у кого профиль подготовки связан с иностранными языками, поэтому для поддержания базового уровня знаний по этой дисциплине будет вполне целесообразным решением организовать самостоятельное изучение теории с последующим активным обсуждением и применением на практических занятиях.

В рамках исследования проблемы организации перевернутого обучения можно выделить 2 основных психологических аспекта, заслуживающих особого внимания со стороны преподавателя. Речь идет

о мотивации к изучению иностранного языка и личном образовательном опыте студентов в его освоении.

Исходя из практики отметим, что у многих из тех, кто обучается в неязыковых вузах и не имеет основной целью профессиональное знание иностранного языка, есть проблемы с мотивацией и, как следствие, разного рода трудности в учебном процессе. Сталкиваясь с ними и не имея стойкой мотивации, обучающиеся перестают посещать занятия по соответствующей дисциплине, оправдывая это стеснением, страхом показаться хуже других. Самостоятельное изучение дает возможность «каждому в своем темпе прорабатывать теоретический материал» [2, с. 254], предупреждая таким образом нелепые ошибки на практическом занятии.

Большое значение при изучении иностранных языков имеет личный опыт обучающихся. Благодаря его наличию технология перевернутого обучения целесообразна в неязыковом вузе, поскольку так или иначе студенты, к примеру, уже знакомы с большинством грамматических тем. Кроме того, зная свои слабые стороны и пробелы в определенных моментах, они в процессе самостоятельной работы обратят на них особое внимание, повысив тем самым уровень знаний.

По результатам проведенной нами исследовательской работы можно сделать вывод: применение технологии перевернутого обучения в неязыковом вузе имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать как преподавателям, так и студентам. На сегодняшний день это – актуальная и перспективная технология, способствующая формированию осознанного отношения обучающихся к образовательной деятельности, реализации индивидуального подхода в обучении и рациональному использованию времени на практических занятиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гизатулина, О. И. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения / О. И. Гизатулина // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2017 г.). – Казань : Бук, 2017. – С. 116–118.
2. Сенькина, Г. Е. Применение технологии «перевернутый урок» в процессе обучения в вузе / Г. Е. Сенькина // Системы компьютерной математики и их приложения. – 2016. – № 17. – С. 254–255.
3. Стребкова, Ж. В. Применение методики «перевернутого класса» (“flipped classroom”) при изучении иностранных языков / Ж. В. Стребкова, Н. С. Киселева // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 2. – С. 70–75.

Габрийчук Д. А.

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

ИСТОРИЧЕСКАЯ СИМВОЛИКА БУКВЕННЫХ ЗНАКОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Последние десятилетия XX и начало XXI века определены становлением нового метафизического этапа в развитии теорий и моделей познания мира через изучение свойств языка. Все культуры опираются на использование символического смысла букв – в их графическом и фонетическом значениях.

В лингвистике символ – это универсальный, образный, вариативный, словесный или графический знак, который предназначен для передачи абстрактного смысла человеческой мысли. В языковой знаковой иерархии символ – это самая наивысшая форма знаковости, способность графической формы передавать определенный идеальный первоначальный смысл о материальных и нематериальных вещах, понятиях и идеях, которыми человек может оперировать как сознательно, так и бессознательно, а следовательно, играет важную роль в процессе познания [2, с. 155].

С идеографической точки зрения все буквы французского алфавита представляют собой графические символы, состоящие из комбинаций определенных геометрических элементов – простых составных частей, каждая из которых одновременно имеет особое самостоятельное значение. Конструкция всех знаков французского алфавита состоит из таких графов: древко, то есть большой вертикали (**B, D, E, F, H, I, K, L, M, N, P, T, U**); большой диагонали (**A, N, V, W, X, Y, Z**) и большой горизонтали (**A, E, F, H, L, T, Z**); большой законченный овал (**O, Q**), большой незаконченный овал или дуга (**C, D, G**); малый законченный овал (**B, P, R**), малый незаконченный овал или малая дуга (**J, S, U**); малая горизонталь (**E, F, G**), подстрочный знак седиль (**Q, Ç**) и надстрочные знаки [2, с. 158]. К надстрочным знакам во французской графике относятся точка (*i*), две точки – трема (*ä, ë, ï, ö, ü, ÿ*), акут (*é*), гравис (*è, à, ù*), циркумфлекс (*â, ê, î, ô, û*), тильда (*ã, ñ*). Согласно последним исследованиям (Л. Ю. Ермоленко, И. О. Гунчик, Г. Г. Крючков), древко, большая и малая диагонали, входящие в состав французских букв, происходят от прямолинейных элементов рунического алфавита. Некоторые буквы полностью воспроизводят рунические знаки, в частности: М-м, Fx-X, h N, l-l, r-R, u-N, p-f, t-T и т. п. [1, с. 270].

Буква как сложный графический образ аллегорического, метафорического порядка представляет и раскрывает реальности материального и духовного миров. В свою очередь, алфавит представляет упорядоченную систему буквенных символов или кодов, способную передавать понятийную систему знаний конкретной лингвокультуры. В основе любой алфавитной системы лежит символическая теория

форм. Буквы французского алфавита по своей графической форме являются геометрическими фигурами, которые внутри системы отражают трансцендентные понятия и реалии [1, с. 270]. Семантическое поле буквенных знаков **A, B, C, E, H, I, J, K, L, M, N, O, P, S, T, U** полностью обусловлено их графической формой. Они отражают понятия, заложенные в основные графы (древко, круг, полукруг или дуга, вертикаль и другие). Дуалистический характер букв обусловлен симметричной формой буквенных знаков. Такие буквы, как **A, B, C, D, E, I, M, S, U, Z**, являются симметричными на горизонтальной или вертикальной плоскостях. Они представляют различные дихотомические связи, самыми распространенными из которых являются Бог / Дьявол, Жизнь / Смерть, Женское / Мужское, Начало / Конец, Соответствие / Несоответствие, Целое / Часть, Большое / Маленькое. Как геометрические и числовые символы буквы французского письма имеют определённые универсальные метафорические коннотации.

Таким образом, французский алфавит представляет собой систему букв-символов, отображающих отдельные самостоятельные понятия-образы, связанные друг с другом установившимся порядком расположения в смысловые синтагмы. Буквенные знаки любого алфавитного письма, являясь естественными геометрическими формами, внутри графической системы представляют не только определенный символический образ, но и воспроизводят отдельные числовые значения, функция которых состоит в раскрытии и уведомлении важнейших для конкретного культурно-исторического сообщества понятий бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сидельникова, Л. В. Особливості виникнення та розвитку ручного письма / Л. В. Сидельникова // Актуальні проблеми металінгвістики : зб. статей за матеріалами VII Міжнар. наук. конф., (Черкаси, 28-29 квітня 2011 р.) – Черкаси : Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2011. – С. 269–271.
2. Сидельникова, Л. В. Французський алфавіт як упорядкована система символів / Л. В. Сидельникова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – Вип. 62. – С. 155–158.

Габрийчук Д. А.

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

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ В СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ

Сказка – это один из древнейших жанров литературы, который пользовался большим интересом людей во все времена. Она знакома

каждому человеку с самого детства. Как раздел устного народного творчества сказки европейского происхождения представляют собой яркое разнообразие как в жанровом, художественном, так и сюжетно-стилистическом плане. Сказка занимает уникальное место среди произведений фольклорного типа, представляющих народные сочинения. Она характеризуется как единственное средство передачи конкретных представлений об окружающем мире и человека в целом, которые развивались у людей на каждом историческом этапе их эволюции. Интересно, что авторская или литературная сказка возникла лишь в первой половине XVIII века. У английских авторов интерес к устному народному творчеству наблюдается к произведениям, созданным еще в период Средневековья.

Особую заинтересованность в сказке как комплексном и многогранном объекте исследования демонстрировали многие лингвисты и литературоведы. На текущий момент проведено огромное количество исследований, анализов, разборов в области изучения жанровой специфики литературной сказки. Вместе с общетипологическими особенностями, свойственными языку и стилю современных литературных сказок, можно определить и те отличные черты, которые характерны для каждого автора, что говорит об их причастии к индивидуальному стилю. Это могут быть как специфические экспрессивные средства, так и употребление того или иного стилистического приема или способа представления информации в авторской традиции его повествования.

Литературная сказка – авторское «художественное, прозаическое или поэтическое произведение, основанное либо на фольклорных источниках, либо сугубо оригинальное; произведение преимущественно фантастическое, волшебное, рисующее чудесные приключения вымышленных и традиционных сказочных героев и, в некоторых случаях, ориентированное на детей; произведение, в котором волшебство, чудо играет роль сюжетобразующего фактора, служит отправной точкой характеристики персонажа» [1, с. 234].

Значение понятия «сказка» меняется благодаря перевороту народного сознания и его форм. В области жанровой классификации литературной сказки существуют некоторые терминологические различия. Что касается соответствия русскому термину «литературная сказка» (*literary fairy tale*) исследователи применяют и более общие термины, такие, как *children's literature* или *literature for children* или *fairy tale, modern fairy tale, modern hybrid fairy tale, fantasy, invented tale, art tale* [2, с. 39]. Большинство ученых отмечают, что решение проблемы описания жанра литературной сказки может стать более эффективным с помощью методов когнитивной модели понимания текста, при которой внимание акцентируется на том, каким образом

подбираются элементы текста, как пользуется ими человек для выражения того или иного смысла, в каком контексте они употребляются и т. д.

Сказка характеризуется одним из вечных и феноменальных способов представления и изображения мира и человека, красочным и особым методом восприятия картины мира. В жанре авторской сказки британские писатели-сказочники выделяют ключевые свойства. Такими свойствами являются: юмор, игра, ирония, бесконечная смена настроений, часто встречающиеся печальные или даже трагические мотивы, удивительная легкость, с которой начинается повествование, структура сказки, где проза и стихи непосредственно чередуют друг друга. Важно отметить, что главным героем британской писательской сказки становится ребенок, который ведет себя наравне со взрослыми, зачастую превосходя их, и воспринимается читателями абсолютно серьезно.

Как известно, литературная сказка содержит как минимум два слоя – «детский» и «взрослый». Такой тип встречается достаточно часто, однако в английской литературной сказке это противопоставление оказывается более драматичным, а иногда и трагическим. Взрослые не только не понимают детей, но и могут осознанно противостоять им, и, следовательно, оказываются для них по ту сторону добра. Можно совершенно по-другому интерпретировать текст, если вчитываться в него глубже. Все это доказывает, что английская литературная сказка представляет собой целостное литературное явление и проявляется по своим законам. Её характерными чертами являются многоплановость, обращенность одновременно и к детям, и к взрослым. При этом первым она не кажется слишком заумной и непонятной, а вторым – безвкусной и скучной. Данная многослойность прослеживается практически во всех английских литературных сказках, например, произведения Дж. М. Барри и П. Трэверс, которые могут читать не только дети, но и их родители; ознакомившись с этими произведениями, они могут лучше понять своих детей.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что современная англоязычная литературная сказка вызывает огромный интерес ученых и не только. Она представляет собой активно формирующийся жанр, со сложившейся общенациональной индивидуальностью, с яркими образцами народного и авторского искусства, в котором отображаются как многовековой народный опыт, так и личность писателей, обратившихся в своем творчестве к этому многоплановому жанру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брауде, Л. Ю. К истории понятия «Литературная сказка» / Л. Ю. Брауде // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. – 1977. – Т. 36. – № 3. – С. 234.
2. Webster's New World College Dictionary, M. Agnes. – 4th edition. – Wiley Publishing, Inc. Cleveland, Ohio, 2005.

К ВОПРОСУ ВЫБОРА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ПРОФИЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Успешное освоение иностранных языков зависит от мотивации обучающихся, профессионального мастерства преподавателя, выбора адекватных целей и задач обучения методов и инновационных образовательных технологий, решения организационно-управленческих задач при организации учебного процесса. Современные психолого-педагогические исследования акцентируют внимание преподавателей на необходимости учёта способностей обучающихся, направленности на личное развитие студентов [1, с. 240]. В каждом регионе у обучающихся есть свои предпочтения в сфере иноязычного образования. В течение 3 лет преподавателями ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» проводилось анкетирование студентов, которые начинают изучать французский язык в рамках освоения второго профиля при первом профиле «Английский язык». Полученные в ходе мониторинга данные позволяют разделить на четыре основные группы мнения студентов при выборе французского языка.

Образовательная мотивация. Французский язык – третий по популярности изучаемый иностранный язык в Республике Башкортостан после английского и немецкого. По мнению студентов, немаловажным для выбора французского языка для изучения является следующие факты: число носителей французского языка превышает 200 млн. человек; на французском языке говорят на многих континентах; французский язык входит в число рабочих языков ООН; исторические факты партнерских отношений России с Францией.

Знание английского языка в современном обществе не является достаточным критерием образованности человека в области иностранных языков. Востребованный сейчас английский язык обязательно подкрепляется вторым иностранным, выбор которого индивидуален. Культурная палитра, таким образом, расцветивается не одной, а несколькими красками [2, с. 115]. Владение вторым иностранным языком позволяет постоянно совершенствовать компетенции в уже изученных языках и в дальнейшем самостоятельно изучать новые языки. Ежегодно студенты вуза принимают участие в конкурсе «Ассистент русского языка», организованном Посольством Франции в России и Французским институтом в Российской Федерации, успешно проходят отборочный тур, становятся победителями, выезжают во Францию, где преподают русский язык в лицеях и колледжах в течение учебного года. Возможность участия в подобных конкурсах является дополнительным

аргументом в пользу выбора французского языка в качестве второго профиля. Наш вуз зарегистрирован на платформе академической мобильности France internationale éducation.

Культурная мотивация. Французский язык ассоциируется с классической литературой, искусством и высокой культурой, что позволяет студентам погрузиться в мир музыки, поэзии, живописи, моды. [3, с. 214]. Деятельность Центра франкофонных ресурсов БГПУ им. М. Акмуллы предоставляет студентам возможность взаимодействия со студентами других вузов в рамках проведения культурно-просветительских акций, вебинаров, видеоконференций (например, конкурс кроссвордов, конкурс тревелбуков, конкурс фильмов на французском языке и т.п.).

Романтическая мотивация. Французский язык воспринимается как самый красивый, мелодичный и гармоничный из всех языков мира. Он оказывает положительное влияние на формирование эстетического вкуса, приобщения к культуре Франции и франкоязычных стран. Недели Франкофонии, проводимые в Республике Башкортостан, привлекают внимание любителей и ценителей французского языка и культуры, создают дополнительную франкоязычную ауру в образовательном учреждении.

Прагматическая мотивация. Для успешной профессиональной деятельности знания одного лишь английского языка недостаточно. Специалистов, владеющих английским языком, много, поскольку он изучается во всех вузах, а сочетание английского языка с французским увеличивает шансы на успешное трудоустройство. В настоящее время обучение более чем двум иностранным языкам не только на языковых, но и на нелингвистических факультетах вузов предопределяет успешность профессиональной карьеры выпускников. Ежегодно студенты принимают участие в региональном этапе Международного конкурса «Plumed'or», победители которого имеют возможность пройти краткосрочную стажировку во Франции.

Анализ результатов анкетирования студентов показывает, что образовательная мотивация уверенно занимает первое место. Она отражает традиционное ядро современных представлений, где французский язык рассматривается как вектор приобщения к высокой литературе и культуре, богатому наследию франкоязычных стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников, Н. В. Инновационные компоненты профессионализма учителя иностранных языков новой формации / Н. В. Барышников // Сборник научных трудов XX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Система непрерывного филологического образования: школа-колледж-вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического

цикла в условиях полилингвального образования». – Уфа, 2020. – С. 239–245.

2. Загрязкина, Т. Ю. Франция и франкофония: язык, общество, культура / Т. Ю. Загрязкина. – М. : Издательство Московского университета, 2015. – 246 с.
3. Чернейкина, Н. Г. К проблеме диалога культур в системе иноязычного образования / Н. Г. Чернейкина // Лингвометодические и культурологические проблемы обучения иностранным языкам в поликультурном пространстве: Материалы региональной научно-практической конференции. – Уфа, 2007. – С. 214–216.

Ганнасова Т. И.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф. А.
(г. Кокшетау, Казахстан)*

THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENT

Activation of children's cognitive activity, its effective management and development, methodological, organizational and moral and psychological support are considered not only a complex pedagogical problem, but also an important social task [1, p. 102].

Currently, in school practice, in addition to the established traditional forms of lessons, there are also non-traditional ones. It is certainly being implemented in close connection with the reform of the education sector in the conditions of renewal and improvement of society. Such non-traditional forms of educational work organization are often based on its individual methods.

The use of the latest information technology tools in various spheres of human activity, as well as in the field of education, is becoming more relevant today. In domestic and foreign textbooks, computerization of the educational process is considered as one of the most relevant factors.

Today, the concept of education of the Republic of Kazakhstan is aimed at the formation of a thoughtful, creative, educated personality and the modern education system should be built in the direction of introducing into the educational process an unconventional, active form and teaching methods that develop the cognitive activity of students.

To develop knowledge, it is necessary to move from the usual method of education in the learning process to a new active method of education that increases students' interest in the subject in the learning process. This task can be implemented in the learning process only with the use of new technologies.

The informatization of the education system is one of the important mechanisms for the implementation of the basic principles of the state

educational policy. The strategic task in the development of the education system is considered to be the formation of a new education system based on the creation of an information environment, and the introduction of new information tools, as well as other new technologies into pedagogical practice [2, p. 56].

Currently, mastering the English language by computer and telecommunication means requires time itself, and even in subsequent years their role increases. We believe that in order to increase students' interest in the English language, it is necessary to master new information technologies, knowledge of various methods and techniques and use them in the process of work.

Information technologies can be used in texts, dialogues, listening and exercises given the tone of voice.

Expected results when using new information tools in English lessons:

- helps students with low academic performance;
- increases students' interest in classes;
- increases the number of visual aids used in the lesson;
- increases the creativity of students;
- trains students to work individually;
- helps to easily understand grammatical structures;
- develops students' memory, hearing, vision, speech, thinking;
- increases opportunities for discussion, analysis, analysis; from our own experience, we use a computer when explaining a new lesson, when passing grammatical structures and at the final lesson.

Computer training includes the following abilities of students:

- disclosure of students' computer literacy;
- determination of the nature of information exchange in the process of education, upbringing;
- improving the skill in using ready-made programs;
- develop thinking;
- teach how to use the computer's capabilities on the subject material;
- the effectiveness of teaching children with poor learning ability through a computer will increase;
- using a computer in the classroom saves time;
- increases the student's interest in classes.

In this regard, the most difficult type of training is: "conducting English lessons through a computer". This, by the way, increases the cognitive interest of students in the subject, promotes thorough learning. When performing independently assigned tasks in the lesson, the student's interest in it increases when performing independently assigned tasks [3, p. 67].

In conclusion, the importance of using new information technologies in English lessons is manifested in the following:

- 1) the possibility of using existing computer technology programs in the process of teaching speaking, understanding in English;

2) the use of new options for teaching speech in the form of dialogue and monologue through Video films and multimedia presentations;

3) mastering the methods and techniques of teaching a foreign language through the specifics of the use of information technology;

4) the use of multimedia and video films in the process of teaching English;

5) interactive whiteboard is very effective for a new student, as well as to save time on complex topics;

6) increasing the student's interest in the subject using information technology.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kunanbayev, A. Karasoz / A. Kunanbayev. – Almaty : Rauan, 1995. – 224 p.
2. Poems of Aimauytov Zh. – Almaty : Zhazushy, 1989. – 558 p.
3. Absemetov, M. Oyan, Kazak! – Almaty : N. B. – Altyn Orda, 1991. – 80 p.

Гарькавая А. С.

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

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА

Среди нематериальных компонентов общечеловеческой культуры выделяется музыкальное наследие. Контекстуальное изучение песенных текстов свидетельствует о том, что они способны отражать процессы, происходящие в языке в момент их написания. Более того, песни способны воздействовать на человека в эмоциональном и культурном аспекте.

Перед тем как рассмотреть особенности англоязычного песенного дискурса, в первую очередь, следует раскрыть сущность данного понятия. Отметим, что на сегодняшний день дискурс является одним из востребованных и актуальных предметов анализа. Существует множество исследований в этой сфере, однако, однозначного раскрытия понятия дискурса учёные пока не предложили. Поэтому мы приведём заключения некоторых исследователей.

По мнению З. Харриса, дискурс представляет собой текст, используемый в определённой социокультурной ситуации [4, 5]. Другими словами, дискурс – это текст, реализующийся в определённом контексте. В. И. Карасик считает, что это текст, погруженный в ситуацию реального общения [2]. По мнению Ю. Е. Плотницкого, дискурс понимается как совокупность

тематически родственных текстов с присущими им языковыми особенностями [3]. Как мы видим, конкретного раскрытия понятия дискурса нет.

Что касается песенного дискурса, то, опираясь на работы Л. Г. Дуняшевой, отметим, что рассматриваем его как «текст в совокупности с контекстами его создания и интерпретации, включая эффект, производимый им на слушающего в определенном историко-культурном контексте» [1, с. 10].

Следует отметить, что песенный текст является одним из видов креолизованных текстов. Являясь продуктом социально и ситуативно обусловленной коммуникации, креолизованный текст, объединяет в себе вербальный и невербальный аспект, компоненты которого взаимодополняют друг друга. В нашем случае, вербальный компонент реализуется в словах песен, а невербальный – в музыке, мелодическом звучании песни. Последний компонент влияет на восприятие первого, воздействуя на слушателя на эмоционально-чувственном уровне.

Таким образом, основной целью англоязычного песенного дискурса является оказание эмоционального воздействия автора/исполнителя на слушателя, донесения ему того или иного сообщения, идеи, мысли. Также намерения автора могут быть направлены на формирование социальной позиции и ценностной ориентации слушателя.

По своей структуре современный песенный текст включает в себя определённую последовательность знаковых единиц и словесно-музыкальное произведение для пения, созданное и исполненное за последние десять – пятнадцать лет. Уточним, что основное внимание при изучении современных песенных текстов мы уделяем их вербальному компоненту.

Так, среди основных лингвостилистических особенностей современных англоязычных песен можем выделить следующие: аллитерация и ассонанс на фонетическом уровне; преимущество использования метафоры на лексическом уровне; высокая частотность повторов и параллельных конструкций на синтаксическом. Что касается рифмы, то в текстах англоязычного песенного дискурса в основном используется парная и перекрёстная рифмовка.

Следует отметить, что текстам рассматриваемого дискурса присущ как разговорный, так и книжный (высокий) стиль. То есть в тексте одной отдельно взятой песни можно наблюдать смешение речевых стилей. Также в песнях часто используются императивные и вопросительные предложения, что говорит о диалогизме их текстов. Большинство используемых автором средств облегчает восприятие на слух и запоминание фраз, предложений, или целых куплетов.

Подводя итог к вышесказанному, отметим, что понятие дискурса является сложным для раскрытия, поэтому чёткого его определения пока нет. Песенный текст является креолизованным, то есть он состоит

из вербального и невербального (музыкального) компонентов. Так, основной целью песенного дискурса является эмоциональное воздействие на слушателя и формирование его морально-этических ценностей и речевой культуры. Лингвостилистические особенности англоязычного песенного дискурса проявляются практически на всех уровнях/ярусах языка. Но особое внимание авторы уделяют именно мелодике текстов, что позволяет слушателю легко воспринимать и запоминать песни, даже если они написаны не на его родном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дуняшева, Л. Г. Лингвокультурные особенности конструирования гендера в афроамериканском песенном дискурсе: на материале жанров блюз и рэп : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / Дуняшева Лилия Гаффаровна. – Нижний Новгород, 2012. – 24 с.
2. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
3. Плотницкий, Ю. Е. Лингвостилистические и лингвокультурные характеристики англоязычного песенного дискурса : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки» / Плотницкий Юрий Евгеньевич. – Самара : СамГПУ, 2005. – 24 с.
4. Harris, Z. S. Discourse analysis / Z. S. Harris // Language. – 1952. – Vol. 28. – № 1. – P. 1–30.
5. Harris, Z. S. Discourse analyses: A Sample text / Z. S. Harris // Language. – 1952. – Vol. 28. – № 4. – P. 474–494.

*Горюнова А. А., Нургулина Х. Б.
(г. Сибай, РФ)*

СЕКРЕТЫ ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Многие считают, что не существует ни одного текста, который идеально переведён на другой язык. Конечно, невозможно перевести текст без малейших изменений, ведь в таком случае либо перевод будет не корректным, либо при чтении слова и выражения будут, говоря простым языком, «резать слух». Но главная задача переводчика – донести главный смысл произведения до читателя или слушателя. А это достаточно трудно сделать с соблюдением всех правил. При этом важно, чтобы человек, который переводит текст, был не только хорошо знаком с языком, но и понимал культуру тех слоёв общества, на которые направлен сам перевод. Так, к примеру, для перевода текста о медицине, необходима помощь специалиста из этой сферы [3, с. 123].

Однако в каждом ремесле есть свои хитрости. В нашей статье мы хотим рассказать вам о некоторых аспектах перевода текста с английского языка на русский, на которые стоит обращать внимание.

Итак, если вы переводите текст с английского языка на русский, не забывайте о том, что, в первую очередь, вы пишете для людей, говорящих по-русски, поэтому вам необходимо учитывать орфографию, пунктуацию и грамматический строй языка.

Стоит упомянуть и о порядке слов в предложении, ведь в каждом языке есть свои правила. Зачастую устойчивый порядок слов в английском языке заставляет переводчиков путаться.

Также, конечно, необходимо обращать внимание на устойчивые выражения и идиомы, как вы знаете, в английском языке их более чем достаточно. К сожалению, у некоторых иностранных выражений нет аналогичных фразеологизмов в русском языке. В таком случае, возможно, вам придётся потратить немало часов на поиски подходящего выражения или словосочетания [4, с. 128]. Однако, если идиома будет переведена дословно, то смысл будет утерян. Например, увидев выражение “*when pigs fly*” (‘когда свиньи полетят’), не торопитесь переводить его дословно, иначе вас просто не поймут, ведь в русском языке есть фразеологизм со схожим значением: когда рак на горе свистнет.

Еще один совет: обращайтесь внимание на стиль написания текста. Перевод произведения художественной литературы и перевод диалога из повседневной жизни будут отличаться друг от друга [2, с. 215]. В первом случае вы должны использовать различные средства художественной выразительности и метафоры, а во втором – главной вашей задачей будет поиск наиболее естественного и правдоподобного варианта для перевода.

Существует множество моментов, которые стоит учитывать при переводе с одного языка на другой, и все они важны. Конечно, эта работа очень непростая, она затрагивает многие аспекты изучения языка, подбора лексики, знания грамматики и орфографии. Но теперь вы знаете несколько правил, которых надо придерживаться при переводе. А в наши дни знание английского языка очень ценится, и потребность в переводе текста появляется почти каждый день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корняева, Е. В. Учебно-методическое пособие. Практический курс перевода. Английский язык / Е. В. Корняева, 2018. – 98 с.
2. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М., 2001. – 215 с.
3. Левицкая, Т. Р. Теория и практика перевода с английского языка на русский / Т. Р. Левицкая, А. М. Фитерман. – М., 1963. – 124 с.

4. Нургалина, Х. Б. Оказиональные преобразования в художественном тексте (на материале английского и немецкого языков) / Х. Б. Нургалина, Г. А. Каримова. – Казань : Издательство Рашин Сайнс, 2021. – С. 128–131.

*Глебова Э. М.
(г. Рыбинск, РФ)*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ПРИМЕРЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ НА ПРИМЕРЕ УМК «SPOTLIGHT»

Одним из приоритетных направлений жизни общества является изучение иностранных языков, где целью обучения выступает формирование коммуникативной компетенции, что невозможно без формирования лексических навыков у учащихся. Бесспорно, использование фразеологизмов в практике преподавания английского языка будет способствовать лучшему освоению данного предмета, расширяя лексический запас и знания о языке. Стоит учесть, что изучение идиом представляет собой дополнительный источник страноведческих знаний. Формирование лексических навыков с помощью фразеологизмов на уроках английского языка обогащают речь, делая ее более живой и разнообразной. Проанализировав теоретический аспект, мы сделали следующие выводы: **лексика** – это неотъемлемая часть формирования и развития речевых умений, **фразеология и культура** – неотъемлемые, дополняющие друг друга понятия. Существуют два взгляда на типы фразеологизмов, принадлежащие таким лингвистам как В. В. Виноградов [2, с. 140-161] и А. В. Кунин, который расширяет классификацию. Классификация должна выглядеть следующим образом:

1. Фразеологические сращения.
2. Промежуточная категория между фразеологическими единствами и фразеологическими сращениями.
3. Фразеологические единства.
4. Промежуточная категория между фразеологическими сочетаниями и фразеологическими единствами.
5. Фразеологические сочетания.

В вопросе фразеологии важно отметить пять лексико-грамматических разрядов: именные, глагольные, адverbиальные, адъективные и междометные [3, с. 45].

Многие лингвисты занимались классифицированием фразеологизмов, пытаясь найти новые признаки для разделения. Одной из распространённых классификаций является тематическая. Тематическом принципе классификации занимались такие лингвисты,

как Л. П. Смит, В. Х. Коллинз, П. П. Литвинов. Во фразеологии английского и русского языков, на основании объединения фразеологических единиц по тематическому признаку отражаются объективно существующие группировки предметов и явлений предметного мира. Выделяют особые группы фразеологических единиц, содержащие названия животных, растений, и отражающие человеческую деятельность, отношения между людьми, предметы быта и т.д. Нами была сделана выборка из 55 фразеологизмов, которые были представлены в словаре идиом Коллинза, отражающих умственные способности человека. Приведем примеры:

- *A wooden head* – ‘деревянная голова’. Русский фразеологизм – голова дубовая.
- *Fly a kite* – ‘запустить воздушного змея, долго доходить до очевидной вещи’.
- *A clear head* – ‘ясная голова’. Русские фразеологизмы – светлый ум, светлая голова [4].

Выбранные нами фразеологизмы были классифицированы по разрядам и типам, это позволило перейти к финальному этапу нашего исследования, где нами был проанализирован учебно-методический комплект «Английский в фокусе» для 8 классов, где представлены фразеологизмы и упражнения для ознакомления и отработки использования идиом в письменной и устной речи, составлен небольшой словарь на 41 фразеологическую единицу с переводом или идентичным фразеологизмом русского языка [1]. Фразеологизмы представлены как в учебнике, так и в тетради на печатной основе. Эти данные позволили нам разработать упражнения по формированию лексических навыков через фразеологизмы, отраженные ранее в выборке. Были составлены такие типы упражнений как, соотнесение, расшифровка, использование в контексте, составление высказываний, описание изображений для формирования лексических навыков, так как такие их можно отнести к подготовительным и речевым упражнениям. В большинстве случаев, упражнения имеют наглядно-иллюстративный материал, что повышает интерес и мотивацию к изучению фразеологизмов английского языка.

На основе анализа учебно-методического комплекта и составленных упражнениях, нами был смоделирован проект урока английского языка в 8 классе для формирования лексических навыков. Данный проект урока относится к открытию нового знания, так как учащиеся знакомятся с понятием «Идиома» и с целью изучения идиом иностранного языка. Из составленных ранее упражнений были использованы три. Важно отметить, что тема «Фразеологизмы» выносится на изучение впервые именно 8 классе по УМК «SPOTLIGHT». Данный урок был апробирован на учащихся 8 «А» класса МОУ СОШ №21 г. Рыбинска Ярославской области, где учащиеся показали высокий интерес к предлагаемому материалу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваулина, Ю. Е. УМК «Английский в фокусе» («Spotlight») для 8 класса / Ю. Е. Ваулина, Д. Дул, О. Е. Подoliaко. – М. : Просвещение, 2014 – 228 с.
2. Виноградов, В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1977. – 310 с.
3. Кунин, А. И. Английская фразеология (теоретический курс) / А. И. Кунин. – М. : Высшая школа, 1970. – 343 с.
4. Moon, R. Collins Cobuild Dictionary of Idioms / Rosamund Moon. – London: Harper Collins Publishers, 1997. – 493 p.

Горбунова В. В.
(г. Оренбург, РФ)

НЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ И ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

Язык можно сравнить с зеркалом, которое отражает все процессы, происходящие в обществе. Или с губкой, впитывающей все внешнее и порождающей нечто новое. Поэтому появление неологизмов в любом языке можно назвать естественным и неизбежным процессом, отражающим дух времени и основные тенденции в обществе [1, с. 62].

К. Хасанова рассматривает использование специфической лексики и неологизмов как один из способов сблизиться с другими людьми, почувствовать себя частью группы, чего-то большего и лучше понять друг друга. По её словам эти новообразования могут упростить коммуникацию о сложных вещах [2].

Один из источников появления новообразований в языке – это принятие и адаптация иноязычных слов. Для французского языка английский остаётся основным источником заимствований (*go, wokisme, chiller, en click and collect, au drive, batch cooking, autotune, coffee shop, fan art, flow, mocktail, vibe, hipstérisation, instagrammeur, trackeur...*) [3].

Отметим, что более трети новых слов во французском языке являются результатом внутренних трансформаций (модификации уже имеющихся слов в словаре) и словотворчества: *écolabélisé, grossophobie, vapoteuse, ZAD, parkour, bisounours, pollueur-payeur, vingtenaire, pseudonymat, présentéisme, consommateur, illectronisme, coolitude, gënance, geekette*.

Карин Жирак-Маринье называет это спецификой французского языка: «Les Italiens ont quasiment toujours utilisé des mots anglais, comme “lockdown”, alors que nous avons utilisé “confinement”...» (Итальянцы постоянно использовали английское слово “lockdown”, тогда как мы – французское “confinement”...) [4].

В общей сложности более 150 новых слов, терминов и выражений появятся в основных французских словарях Larousse и Robert. И именно из-за этих новых слов французская фраза «*Après avoir mangé de l'halloumi (fromage chypriote), arrosé son konjac (plante japonaise), donné à manger à son kakapo (perroquet néo-zélandais), fini son roman de chick lit (littérature pour jeunes femmes en anglais) et chanté un peu de yodel (technique de chant des Alpes germanophones), elle a acheté une nouvelle œuvre de crypto art imprégnée de wokisme (idéologie d'inspiration woke, centrée sur les questions d'égalité, de justice et de défense des minorités, parfois perçue comme attentatoire à l'universalisme républicain)*» может вызвать трудности перевода и нарушить процесс коммуникации (не только между носителем языка и изучающим этот язык, но и между носителями). Из 32 слов мы видим 6 неологизмов, значение которых следует уточнить в словаре.

Еще одним доказательством того, что ещё не все носители французского знакомы с неологизмами своего родного языка (например, представленными в данной статье) является факт наличия большого количества онлайн квизов и викторин на французском языке: Quiz: connaissez-vous ces nouveaux mots de 2022?

Неологизмы являются неотъемлемым компонентом жизни тех, кто говорит, слушает, читает, пишет. Они позволяют глубже понять культуру через язык и язык через культуру.

Таким образом, можно заключить, что знание неологизмов можно рассматривать как средство понимания иноязычной культуры и формирования межкультурной компетенции, что необходимо в современных условиях перманентного взаимодействия языков и культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбунова, В. В. Реакция языковой системы на внешние раздражители: неологизмы, mots-valise и другие новообразования в речи и языке / В. В. Горбунова // Вопросы современной филологии в контексте взаимодействия языков и культур: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2021. – С. 60–62.
2. Хасанова, К. Почему появляются новые слова, и стоит ли бояться языковых изменений [Электронный ресурс] / К. Хасанова. – Режим доступа : <https://knife.media/neologisms/> (дата обращения: 03.11.2022).
3. Audureau, W. «Flow», «tataki», «coolitude» : d'où viennent les nouveaux mots de la langue française [Электронный ресурс] / W. Audureau. – Режим доступа : https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2022/07/26/flow-tataki-coolitude-d-ou-viennent-les-nouveaux-mots-de-la-langue-francaise_6136172_4355770.html (дата обращения: 03.11.2022).

4. Girac-Marinier, C. Nouveaux mots de la langue française [Электронный ресурс] / С. Girac-Marinier – Режим доступа : <https://blog.toploc.com/blog/communaute/francais/nouveaux-mots-de-la-langue-francaise> (дата обращения: 03.11.2022).

Гребенюк Ю. Б.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

ОСОБЕННОСТИ КОННОТАТИВНЫХ ЗНАЧЕНИЙ МЕСТОИМЕНИЯ «IT» В БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Как известно, безличные обороты встречаются в любом языке. Поэтому они стали объектом исследований многих лингвистов, таких, как Е. М. Галкина-Федорук, С. Д. Кацнельсон и т.д. Однако иногда во время определения безличной конструкции возникает проблема. «Если допустить тот факт, что конструкция должна быть формальной (либо семантической-формальной), то безличной конструкцией мы можем считать целое предложение, имеющее грамматическое подлежащее «пустой», либо нереферентное местоимение» [2, с. 211]. Например, в английском и немецком языках синтаксическая позиция субъекта заменяется местоимением, причем личным: *it drizzles*, *es spruht* [4, с. 201]. В русском языке встречается глагол «моросит».

Целью нашего исследования является рассмотрение случаев употребления местоимения «it» в безличных конструкциях. В данных конструкциях вышеупомянутое местоимение может приобретать определенное значение. Это обуславливается значением, вводимым им слова.

Мы детально ознакомились со словарными статьями касательно местоимения «it». Когда «it» выступает в роли безличного местоимения, оно не имеет никакого значения. В словарных статьях упомянуты случаи его употребления.

Согласно The Oxford Universal Dictionary [4, с. 964], «it» выступает подлежащим в безличных предложениях, выражающих действие или просто состояние, и не имеющих никакого отношения к лицу: *It snows; It's early; It is New Year's day*. Оно также может выступать в качестве логического подлежащего к глаголу в интерактивных фразах и конструкциях: *It was really necessary to go out*; а также в случаях, когда логическое подлежащее выступает в качестве имени существительного.

Основываясь на данных The American Heritage Dictionary [3, с. 734] «it» употребляется в качестве подлежащего к безличному глаголу. Например, *It is raining cats and dogs*.

Однако встречаются случаи, когда «it» употребляется в качестве безличного местоимения. Рассмотрим основные из них: упоминание

о погоде или о времени: *It drizzled throughout the morning*; описание места или ситуации: *It was nice in New York*; факт, о котором собираются вспомнить или отметить: *It is clear that it hasn't been seen yet*; действие, деятельность или опыт: *It's nice to see him with your magazines*.

Таким образом, наблюдается определенная вариативность по отношению к использованию местоимения «it» в качестве безличного. В вышеупомянутых случаях использования местоимение «it» лишено денотативного значения. Однако этому местоимению присуще коннотативное значение, то есть эмоциональный и стилистический окрас.

Следует обратить внимание на то, что большое внимание изучению местоимения «it» уделяла Е. Галкина-Федорук. Именно она исследовала теорию о предложении и о связях между языком и мышлением [1]. Она обращает внимание на материалистическую теорию, а также на идеалистическую позицию, согласно которой между языком и мышлением существует либо полная ассимиляция, либо полное разграничение [1].

Материалом для данного исследования послужила выборка из произведения «Остров сокровищ» Р. Л. Стивенсона [5]. Мы исследовали безличные предложения, в которых подлежащим выступает безличное местоимение «it». После анализа предложений мы сделали следующие выводы:

Безличное местоимение «it» может приобретать следующие коннотативные значения:

- упоминание о времени или погоде: *It began to be chill* (8 безличных оборотов);
- описание места или ситуации: *It was some seconds able to go* (27 оборотов);
- комментарии действия, деятельности или опыта (30 безличных оборотов);
- факт, который будет отмечен позже (21).

После рассмотрения примеров мы пришли к выводу о том, что «it» имеет определённую лексическую цель. «It» не переводится, но приобретает оттенки слов, употребляемых вместе с ним в одной конструкции. Именно это явление является коннотативным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галкина-Федорук, Е. М. Безличные предложения в современном русском языке / Е. М. Галкина-Федорук. – М. : Изд-во Московского университета, 1958. – 332 с.
2. Collins Cobuild English Grammar. – Birmingham : Harper Collins Publishers, 1990. – 1703 p.
3. The American Heritage Dictionary [2nd College Edition]. – Boston : Houghton Miffling Co., 1982. – 1600 p.

4. The Oxford Universal Dictionary on Historical Principles [3rd Edition]. – Oxford : Clarendon Press, 1955. – 2515 p.
5. <http://www.deadmentellnotales.com/oninetexts/treasure/island.shtml>

Григорьева Н. В.
(г. Прокопьевск, РФ),
Маханькова Н. А.
(г. Новокузнецк, РФ)

К ВОПРОСУ О СОХРАНЕНИИ КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ КОРЕННЫХ НАРОДОВ КУЗБАССА

На территории Российской Федерации проживает более 160 народов. Большинство из этих народов на протяжении столетий сложились, как этнические общества. Они сыграли историческую роль в формировании Российского государства и сегодня являются коренными народами нашей Родины.

На современном этапе развития общества складывается сложная ситуация с изучением национальных языков народов России. Ежегодно катастрофически падает интерес к их изучению. Оптимизация школьной системы, закрытие сельских и малокомплектных школ, отсутствие учебников и учебных пособий по родному языку, нехватка специалистов – вот только ряд факторов, которые обусловили отрицательную динамику. Важной задачей сегодня является выявление причины необходимости сохранения языков малых народностей, исследование значимости малочисленных языков России и пути преодоления языкового кризиса.

Язык отражает культуру народа и каждый язык уникален, потому что различаются, как сами группы, так и их культурные традиции, условия жизни и картины мира. Рождение одних языков и отмирание других происходило на протяжении всей истории человечества, и сегодня этот процесс приобретает угрожающие размеры. Ученые пришли к выводу, что к концу нынешнего столетия может сохраниться 10% существующих языков. Человечеству необходимо понять, что языковое многообразие представляет значимую ценность, потому что человек смотрит на мир сквозь призму своего языка, т.к. в каждом языке заложено самобытное мирозерцание.

Нужно отметить, что вопросы сохранения культурного многообразия народов России весьма актуальны в современном российском обществе, поэтому одной из важных проблем сохранения этого многообразия является поиск эффективных инструментов и механизмов сохранения живого этнокультурного разнообразия, которое, к сожалению, интенсивно сокращается под действием факторов мировой глобализации.

Сегодня в особенно уязвимом положении оказываются сообщества коренных малочисленных этносов регионов Южной Сибири, а именно локальные сообщества шорцев. Под влиянием доминирующего общества, под угрозой разрушения находятся не только механизмы межпоколенной трансляции, но и собственно сам шорский язык, как основной инструмент трансляции этнокультурного наследия.

Образование до недавнего времени было инструментом сокращения функционирования малых языков. Только с 1996 по 2020 года произошло существенное снижение доли школьников изучавших родной язык в общей численности школьников из коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока. Не обошло стороной это и Кемеровскую область. Если в 1996/97 учебном году было 37% таких учащихся, то в 1999/20 учебном году этот процент снизился до 26,7% [2].

Языковая ситуация в области является сложной, потому что она характеризуется функционированием нескольких языков и все они различаются по структуре, генетической принадлежности, числу носителей, разносторонности, статусу, престижу среди разных групп населения.

Одним из самых многочисленных коренных народов Кузбасса являются шорцы, хотя во всех официальных документах они проходят как «малочисленные народы Севера». Как основной язык внутринационального общения родной язык шорцев всё более утрачивает свои позиции. Доля лиц, считавших родным русский язык к началу XXI столетия, увеличилась и составила 39,1%. Соответственно увеличилась доля шорцев, у которых вторым языком стал русский, с 4,7% в 1970 г. до 5,9% в начале 2000-ных. Разговорный язык продолжает бытовать в отдельных деревнях и только в отдельных семьях. В городах у шорцев процесс языковой ассимиляции идет интенсивнее, чем у селян. Доля шорцев, свободно владеющих русским языком, за этот период возросла с 72% до 77,1% и значительно снизилась доля свободно-владеющих шорским языком с 20,1 % до 3,3% [1].

Первые школы для шорских детей были открыты миссионером Владимиром Вербицким в с. Калтан и в с. Кузедеевском ещё в 1859 г. На шорском языке начали выпускать учебные пособия, переводить произведения русских писателей, выходила газета «Кызыл-Шор». Позднее большой вклад в издание букварей и академической грамматики шорского языка внесли Ф. С. Чистяков, Г. Ф. Бабушкин и Н. П. Дыренкова. Однако после репрессий и гибели шорских жителей на фронте, преподавание шорского языка было прекращено и восстановлено только в 1990 г. в восьмилетней школе – интернате Таштаголе, в средних школах Междуреченска и Мыски и поселках Шерегеше и Бородино. Были изданы шорский букварь, учебник шорского языка для 2 класса, шорско-русский и русско-шорский словари под редакцией М. Н. Курпешко, русско-шорский разговорник И. В. Шенцовой и учебник шорского языка Ф. С. Чистякова. В начале 2000-х в школе- интернате № 3 г. Таштаголае шорский язык, как

учебный предмет, преподавался со 2 класса наряду с русским и английским языками [4].

Однако сегодня шорский язык ведется по внеурочке 1 час в неделю в школе п. Шерегеш и некоторых школах города Таштагола. Поэтому школьники не используют национальный язык для общения со сверстниками, а лишь делают попытки общения со стариками, но такие попытки не регулярны, а скорее эпизодичны.

Если учесть использования языка в сфере семейного общения и организованного обучения, то становится ясно, что даже для тех, кто использует национальный язык в сферах коммуникации, уровень его по отношению к главному – русскому – языку чрезвычайно низок. Для подавляющего большинства учащихся русский язык является единственным коммуникативным средством.

В настоящее время в п. Шерегеше создан центр шорской культуры, языка и литературы, руководит которым Наталья Ильдаровна Чепсаракова. Сотрудники Центра под её руководством ведут большую работу, призванную возродить шорский язык к жизни, они проводят множество мероприятий в различных сферах и среди разных возрастных групп. Мероприятия, направленные на сохранение и развитие языка, проводятся в различных формах: национальные Мылтык и Пайрам, выставки, конференции, мастер-классы и др [3].

При непосредственном участии на местном телевидении создана и ведется 1 раз в неделю на шорском языке программа «Шорская земля». Наталья Ильдаровна уверена, что без языка нет народа, и чтобы сохранить историческое наследие шорцев необходимо сохранить национальный язык. Для этого нужно ввести шорский язык, как учебный предмет в школьную программу. И в этом её поддерживает родительская общественность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боргоякова, Т. Г. Шорский язык в с. Матур Таштыпского района республики Хакасия (по итогам социолингвистического опроса) / Т. Г. Боргоякова, А. В. Гусейнова // Казанская наука, 2020. – № 11. – С. 132.
2. Каменева, В. А. Этнические стереотипы в языковом сознании подростков шорской национальности / В. А. Каменева, И. С. Морозова, Н. В. Рабкина, А. П. Картавцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 1. – С. 111–117. – Режим доступа: <https://doi.org/10.24158/spp.2022.1.13> (дата обращения: 10.10.2022).
3. Кувалева, С. М. Изучение шорских сказок на уроках литературного чтения в начальной школе / С. М. Кувалева // Сохранение и развитие языков и культур коренных народов Сибири: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Абакан, 2018. – С. 243–246.

4. Маханькова, Н. А. Особенности речевой деятельности шорцев в условиях билингвизма / Н. А. Маханькова, И. С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2007. – № 1 (29). – С. 14–20.

Грунистая А. Р.

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

РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФЕМИННОГО И МАСКУЛИННОГО ТИПОВ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В РОМАНЕ ДИНЫ РУБИНОЙ «МАНЬЯК ГУРЕВИЧ»

Речевая агрессия с каждым годом становится все более и более распространенным явлением, занимая все большее место в разных сферах жизни человека, так как она является одним из наиболее эффективных видов манипуляции.

Изначально термин «речевая агрессия» рассматривался в рамках психологии как способ выражения психо-эмоционального состояния человека. К. Ф. Седов дает следующее определение данному понятию: «Речевая агрессия – целенаправленное коммуникативное действие, ориентированное на то, чтобы вызвать негативное эмоционально-психологическое состояние (страх, фрустрацию и т.п.) у объекта речевого воздействия» [5, с. 197].

Со временем понятие речевой агрессии начало рассматриваться также и с точки зрения лингвистики, тем самым открыв целое направление в сфере лингвистических исследований. Т. А. Воронцова подчеркивает, что «речевая агрессия – коммуникативно-прагматическое явление, которое не может рассматриваться вне дискурсивного контекста» [1, с. 18].

Рассмотрение речевой агрессии в рамках лингвистики породило множество подходов к изучению данного явления. От рассмотрения самого понятия, его описания, выведения наиболее полного и целесообразного определения, изучения типов речевой агрессии до рассмотрения ее связи с таким понятием как манипуляция.

Рассмотрим типы речевой агрессии на основании гендерного аспекта, а именно феминный и маскулинный типы. Так как мужчины и женщины склонны по-разному воспринимать и взаимодействовать с окружающей их действительностью, то и выстраивать речевую агрессию в своей коммуникации они будут по-разному. Для мужчин в большей степени характерен дух соперничества, в то время как женщины скорее склонны к воспитанию и созиданию. Исходя из этого, можно говорить о гендерных различиях в особенностях построения речевого взаимодействия женщинами и мужчинами.

Проследим, какой из типов речевой агрессии и в каком соотношении будет использоваться представителями разных полов на примере романа Дины Рубиной «Маньяк Гуревич».

В исследуемом нами романе наблюдается более широкое использование маскулинного типа речевой агрессии, по сравнению с феминным. Употребление маскулинного типа речевой агрессии прослеживается в 63% от общего количества реализуемых случаев. Феминный же тип речевой агрессии встречается только в 37% случаев. Вместе с тем, стоит также обратить внимание, что в 57% случаев адресатами речевой агрессии выступали мужчины, в то время как речевая агрессия со стороны женщин была проявлена в 47% исследуемых нами случаев. Также, практически равное количественное отношение случаев проявления речевой агрессии как со стороны мужчин, так и женщин не дает нам повода говорить о том, что именно гендерный аспект является причиной такого явного превалирования маскулинного типа речевой агрессии.

Отдельный интерес представляют собой тенденции к использованию феминного и маскулинного типов речевой агрессии мужскими и женскими персонажами романа. Мужские персонажи романа Дины Рубиной «Маньяк Гуревич» явное предпочтение отдают именно маскулинному типу речевой агрессии. Мужчины прибегают к его использованию в 74% случаев, что составляет 64% от всех случаев использования речевой агрессии маскулинного типа в романе и 40% от всех случаев проявления речевой агрессии.

Что касается феминного типа, то к его употреблению прибегают в 26% случаев, что составляет 38% от всех случаев использования речевой агрессии феминного типа в романе и 17% от всех случаев проявления речевой агрессии.

Данные результаты могут быть обоснованы тем, что речевая агрессия в своем большинстве реализуется мужскими персонажами романа в рамках равных социальных условий и направлена на адресата-мужчину, что и определяет избираемый тип речевой агрессии. Феминный же тип речевой агрессии реализуется в отношении женщин или мужчин, которые находятся выше по социальному статусу относительно персонажа-адресата речи и использование маскулинного типа, таким образом, становится либо недопустимо, либо невыгодно для адресата речи.

Женские персонажи романа Дины Рубиной «Маньяк Гуревич» практически в равной степени прибегают как к феминному типу речевой агрессии, так и к маскулинному. Феминный тип речевой агрессии встречается среди женских персонажей романа в 53% от общего числа случаев использования женщинами речевой агрессии, что составляет 62% от общего числа случаев использования феминного типа речевой агрессии и 23% от общего количества случаев проявления речевой агрессии. Маскулинный тип речевой агрессии используется женскими персонажами

романа в 47% случаев, что составляет 36% от общего числа случаев использования маскулинного типа речевой агрессии и 20% от всех случаев проявления речевой агрессии в романе.

Таким образом, мы можем заключить, что в романе Дины Рубиной «Маньяк Гуревич» наиболее распространенным типом речевой агрессии, является маскулинный тип. При этом стоит отметить тот факт, что маскулинный тип речевой агрессии присущ, в основном, мужчинам. Женские образы романа используют в основном феминный тип речевой агрессии, пытаясь оказать воспитательное воздействие на своего оппонента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцова, Т. А. Речевая агрессия : коммуникативно-дискурсивный подход : автореф. дис. ... доктора филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Татьяна Александровна Воронцова. – Челябинск, 2006. – 43 с.
2. Седов, К. Ф. Речевая манипуляция как стремление к власти над человеком / К. Ф. Седов // Власть и речь. – Саратов. гос. ун-т. – Саратов, 2004. – С. 183–190.

Давлеткужина Ю. Х.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Ежова Т. В.
(г. Оренбург, РФ)*

ПРОДУКТИВНЫЕ СУФФИКСЫ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Целью данной статьи является рассмотрение одного из способов пополнения словарного состава языка – словообразования. М. Д. Степанова и И. И. Чернышева рассматривают словообразование как продуктивный путь развития словаря [2, с. 62]. Современный этап развития лингвистики характеризуется повышенным интересом к словообразованию. Состояние словообразовательной системы в современном немецком языке отличается от ее состояния в предыдущие периоды. Выделяют несколько основных способов образования имен существительных в современном немецком языке: суффиксация; бессуффиксное образование; субстантивация; словосложение и др. [2, с. 65]. Предметом нашего исследования является суффиксальная модель или эксплицитная деривация, характеризующаяся наличием суффикса после производящей основы [1, с. 527]. Суффиксы могут быть продуктивными и непродуктивными, число первых преобладает. Суффикс придает словам определенное грамматическое значение. По суффиксу можно определить род существительного, собирательность, уменьшительность [2, с. 85]. В немецком языке небольшое число продуктивных суффиксов существительных: - er, - ler, ner, - aner, - ling, - in,

- ung, - heit, - keit, - igkeit, schaft, - ei, - erei, - chen, - lein, - tum. При помощи таких суффиксов пополняются семантические категории существительных [2, с. 85].

Рассмотрим два продуктивных суффикса имен существительных в немецком языке. Суффикс -heit (-igkeit, -keit) – продуктивный, частотный суффикс существительных женского рода. Суффикс служит для обозначения: 1. Черта характера, умственных способностей, душевного или физического состояния при основах качественных прилагательных (иногда с усечением конечного гласного), *Albernheit* ‘глупость’ – *albern* ‘глупый’. 2. Свойств неодушевленных предметов и явлений при основах прилагательных и реже при причастных формах, *Buntheit* ‘пестрота’, ‘разнообразие’ – *bunt* ‘пестрый’. 3. Количественной характеристики при основах количественных числительных, *Mehrheit* ‘большинство’ – *mehr* ‘много’; *Minderheit* ‘меньшинство’ – *minder* (устар. от *wenig*) ‘мало’. 4. Собирательности при основах существительных, обозначающих лиц (иногда с соединительным элементом), *Christenheit* ‘христианство’, ‘христиане’ – *Christ* ‘христианин’. 5. Редко отрезка времени при основах существительных, *Kindheit* ‘детство’, ‘детские годы’ – *Kind* ‘дитя’, ‘ребенок’ [1, с. 198]. Суффикс -erei – это расширенный вариант суффикса существительных женского рода -ei – продуктивный, частотный, возник в результате слияния двух суффиксов -ei и -er. Данный суффикс придает следующие значения: 1. Значение действий человека (с оттенком неодобрения, презрения), свойств, склонностей, черт характера, *Abgötterei* ‘идолопоклонство’ – *Abgott* ‘кумир’, ‘идол’. При двойном (субстантивном и глагольном) направлении производительности, *Kneiperei* ‘кутеж’, ‘попойка’ – *Kneipe* пренебр. ‘пивная’, ‘трактир’, ‘кабак’, ‘погребок’ – *kneipen* пренебр. ‘кутить’, ‘пьянствовать’. В сращениях на базе фразеологических единиц, *Haarspalterei* ‘буквоедство’, ‘мелочность’, ‘педантизм’ – *Haarspalten* ‘копаться в мелочах’, ‘быть мелочным’. 2. Значение повторяемости, непрерывности действия (обычно с оттенком неодобрения), *Fragerei* неодобр. ‘вечные расспросы’ – *fragen* ‘спрашивать’, ‘осведомляться’. 3. Значение места, помещения, в котором осуществляется вид производственной деятельности (иногда вызывает умлаут корневого гласного), *Brennerei* ‘винокуренный (спиртоводочный) завод’; ‘винокурение’ – *Brennen Schnapsaus Kartoffeln brennen* ‘гнать водку из картофеля’. 4. Значение собирательности при основах существительных (иногда вызывает умлаут корневого гласного), *Bücherei* ‘библиотека’, ‘ книгохранилище’ – *Buch* ‘книга’. Многие существительные с -erei допускают двоякое членение и могут рассматриваться также как производные от основ существительных с суффиксом -er, *Leserei* ‘беспорядочное чтение’ «запоем») – *Leser* ‘читатель’, ‘чтец’ [1, с. 140].

Итак, в словарном составе любого языка, в том числе и современного немецкого языка, постоянно происходит развитие, совершенствование

и образование новых слов на основе уже имеющихся. Появление в языке новых слов указывает на развитие общества, т. к. в жизни людей появляются какие – либо новые предметы, явления, следовательно, появляются новые слова и их новые значения. Лексика изменяется непрерывно, а это значит, что лексика языка динамична. Среди способов словообразования в современном немецком языке словопроизводство, в частности суффиксация играет важную роль. При изучении иностранного языка важно знать, какие существуют способы и средства появления новых слов, и необходимо упражняться в словообразовании для усвоения новой лексики и пополнения своего лексикона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зуев, А. Н. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / А. Н. Зуев, И. Д. Молчанова, Р. З. Мурысов [и др.]; под рук. М. Д. Степановой. – М. : Русский язык, 1979. – 536 с.
2. Степанова, М. Д. Лексикология современного немецкого языка / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – М. : Высшая школа, 2015. – 256 с.

Давлеткужина Ю. Х.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Ежова Т. В.
(г. Оренбург, РФ)*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Современная дидактическая концепция методики преподавания иностранных языков акцентирует особое внимание на личностно-деятельностную ориентированность содержания и процесса обучения иностранному языку, что в свою очередь предполагает создание и обеспечение таких условий, при которых у обучающихся активизируется лингвистическая когнитивная деятельность. В качестве результата такой деятельности принято считать сформированность лингвострановедческой или лингвокультурологической компетенции [1, с. 121]. Под такой компетенцией следует понимать «целостную систему представлений о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка, позволяющую извлекать из лексики этого языка примерно ту же информацию, что и его носители, и добиваться тем самым полноценной коммуникации» [6, с. 60-61]. Цель обучения иностранному языку в современном мире определяется как развитие личности учащегося посредством приобщения к культуре страны изучаемого языка, ее сравнения со своей, при этом формируя устойчивую мотивацию участвовать в межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в овладеваемой деятельности [3, с. 24].

Существуют различные определения понятия лингвострановедение. Г. Д. Томахин определяет лингвострановедение как лингвистическую дисциплину, предметом которой является изучение особенностей национальной культуры. Эти особенности Г. Д. Томахин называет фоновыми знаниями: «знания известные всем представителям языковой общности» [5, с. 22]. По Е. М. Верещагину лингвострановедение – это «культуроведение, которое ориентировано на изучение иностранного языка» [4, с. 32]. Стоит отметить, что «лингвострановедение» зарубежные исследователи именуют иными понятиями. Например, в Германии принято использовать слово *Kulturkunde* (культуроведение), в США – *language and area* (язык и территория), в Великобритании – *linguocultural studies* (лингвокультурные исследования) [8, с. 232]. Этот факт указывает на широкий спектр вопросов, связанных с взаимодействием языка и культуры, а также о наличии национальной специфики в их рассмотрении [3, с. 26]. Мы предлагаем рассматривать лингвострановедение в рамках обучения немецкому языку в школе как необходимый для формирования иноязычной коммуникативной компетенции аспект. Это означает, что предметом является не просто справочная информация о стране изучаемого языка, но знания необходимые для решения коммуникативных задач при взаимодействии с носителем изучаемого языка.

Наблюдая за последними тенденциями в методике преподавания иностранных языков, можно прийти к выводу, что в последнее время становится актуальным уделять огромное внимание проблемам использования иностранного языка как инструмента общения в диалоге культур. В.В. Волкова отмечает, что «наиболее важным в преподавании иностранных языков считается коммуникативное поведение, социокультурные стереотипы речевого общения» [1, с. 122]. Такое явление объясняется дидактическими возможностями применения страноведческих материалов на уроках иностранного языка [7, с. 403]. Использование лингвострановедческой информации на уроках иностранного языка способствует созданию положительной мотивации у обучающихся, предпосылки для автономного обучения, повышает познавательную активность учащихся, расширяет их коммуникативные возможности [2, с. 78].

Как отмечает Г. А. Королева «при включении лингвострановедческого компонента в содержание обучения иностранному языку нужны адекватные средства для его усвоения, например: литературные и музыкальные произведения, предметы реальной действительности и их иллюстративные изображения, которые больше всего могут приблизить учащегося к естественной культурологической среде». Передача знаний о культуре, истории, реалиях и традициях способствует воспитанию положительного отношения иностранному языку, культуре народа-носителя данного языка [3, с. 24].

Рассмотрим, как можно формировать лингвострановедческий аспект, используя литературные произведения. В качестве примера возьмем балладу И.-В. Гете «Лесной царь» (Erlkönig). Целесообразность включения данного произведения в разработку урока в 7-8 классах объясняется несколькими факторами. Во-первых, открывается возможность провести сравнительный анализ оригинала с переводом известных русских литераторов, тем самым проследить какие изобразительные средства используются в немецком и русском языках, ономастические особенности, например, почему Erlkönig – это Лесной царь, когда дословно ‘Ольховый царь’. Во-вторых, учащимся знакомо данное произведение из уроков литературы и музыки, что будет способствовать активизации их фоновых знаний. Данное произведение позволяет познакомить учащихся с выдающимся немецким поэтом и узнать, какая германская легенда послужила основой к написанию данной баллады, проследить есть ли в русском фольклоре аналоги. Работу следует организовать следующим образом. Прежде всего, разобрать новые лексические единицы, затем прослушать, как читается данное произведение, и предложить учащимся прочитать его самим. После перевести самостоятельно и только затем провести сравнительный анализ оригинала с литературным переводом. Такая работа развивает креативное мышление, знакомит с немецкой поэзией и повышает тем самым иноязычный культурный кругозор обучающихся.

Таким образом, лингвострановедческий аспект в рамках изучения немецкого языка является одним из важных составляющих компонентов урока. Формирование рассматриваемого аспекта может осуществляться посредством использования на уроках материалов, посвященных культуре во всех ее проявлениях и коммуникативным особенностям страны изучаемого языка. Формирование лингвострановедческого аспекта создает предпосылки для духовного развития личности, происходит ее обогащение знаниями, необходимыми для адекватного восприятия определенных иноязычных традиций и особенностей культуры, при взаимодействии с носителями изучаемого языка, что в свою очередь является одним из требований образовательных стандартов, предъявляемых к выпускникам школ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова, В. В. Лингвострановедение как метод повышения мотивации изучения иностранного языка / В. В. Волкова // Научные проблемы водного транспорта. – 2015. – №. 42. – С. 120–123.
2. Исамулаева, Ю. А. Лингвострановедческий подход как один из главных принципов обучения иностранным языкам студентов в высшей школе / Ю. А. Исамулаева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2017. – Т. 8. – №. 6-2. – С. 77–83.

3. Королёва, Г. А. Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении английскому языку / Г. А. Королева // Концепт. – 2017. – №. S8. – С. 23–29.
4. Смирнова, М. Н. Лингвострановедческий материал как составляющая часть при обучении английскому языку / М. Н. Смирнова // Актуальные вопросы межкультурной коммуникации и лингводидактики. – 2021. – С. 31–35.
5. Томахин, Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – Т. 6. – №. 7.
6. Ужова, О. А. Лингвострановедение, концепция «культурной грамотности» и словарь / О. А. Ужова // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – №. 1. – С. 59–66.
7. Чибисова, Е. Ю. Введение лингвострановедческого компонента при обучении иностранному языку в вузе / Е. Ю. Чибисова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №. 17. – С. 402–407.
8. Шарафутдинов, Р. Р. Лингвострановедение и его роль в иноязычном образовании / Р. Р. Шарафутдинов // Вестник Казанского технологического университета. – 2008. – № 5. – С. 231–236.

*Дольнова Н. О.
(г. Луганск, ЛНР, РФ)*

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Долгие годы изучение иностранных языков является актуальным и проблематичным вопросом для студентов неязыковых специальностей в системе среднего и высшего образования. Проблемы возникают из-за недостаточного уровня языковой подготовки, к которым привели различные факторы на предыдущих этапах обучения: отсутствие конструктивных и актуальных мотивов изучения английского языка, уровень владения своим родным языком, личностный психологический барьер и т.д. [3, с. 64]. Соответственно в учреждениях неязыковой направленности, дисциплина «Иностранный язык» вызывает ряд сложностей, т.к. встает вопрос изучения языка по профессиональному направлению, что означает овладение языковыми профессиональными умениями и навыками. Но в процессе подготовки студентов приходится сталкиваться с их низким уровнем самоорганизации и самообразования, с неумением работать с научно-техническими текстами.

Таким образом, необходимо определить цели изучения иностранного языка по специальности. Достижению поставленной задачи поможет сочетание традиционных и инновационных методов, но с упором на

коммуникационный принцип. Владение лексикой, грамматикой и речевыми клише, которыми студент пользуется на обычных занятиях по иностранному языку, является недостаточным. Необходимо обратить внимание на развитие навыков говорения по профессиональным вопросам. Изучение профессионального языка является обязательным, поскольку акцент ставится на изучении специализированной лексики. Применение определенных грамматических конструкций при составлении делового письма, при переговорах, составление жалоб, составление заявок нуждаются в знаниях специализированной терминологии. Независимо от того какая специальность у студента, преподавание иностранного языка по профессиональному направлению играет центральную роль и требует разработки путей ее преподавания в оптимальном и четко понятном формате для студентов. Когда мы говорим об общении на иностранном языке в процессе обучения, то подразумевается аудирование, чтение, письменные задания и воспроизведение этого в форме диалога или монолога. Следует выработать модель профессиональной речи на иностранном языке, которая основана на следующем:

- выбор особенностей коммуникативной речи по определенной специальности и разработка упражнений для отработки терминологии и специфической лексики;
- изучение и отработка различных коммуникативно-ориентированных текстов;
- отбор и тренировка словообразования, лексических и грамматических особенностей, необходимых для совершенствования навыков говорения;
- разработка алгоритмов обучения студентов всем видам речевой деятельности.

Важную роль в процессе обучения для формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции также играет лексическая составляющая. Преподавателю необходимо вступать в процесс общения, и для этого он должен использовать лексические единицы. Для профессионального общения необходимо получить значимую информацию, читая специальную литературу. Таким образом, студенты должны правильно переводить лексику, иначе они не смогут понять профессионально ориентированные тексты, которые способствует формированию коммуникативных умений, и позволяют использовать иностранный язык для изучения специальности [2, с. 92].

Одной из последних инновационных методических разработок является смешанное обучение иностранным языкам. Суть этого метода обучения заключается в смешивании традиционных и инновационных технологий [1]. Традиционная работа преподавателя сочетается с компьютерными обучающими программами по обучению грамматике и лексики, использование видеороликов, при обучении говорению и

многие другие инновационные технологии. Это является продуктивной технологией обучения иностранному языку, так как четко соответствует целям и условиям обучения иностранным языкам. При таком подходе студент рассматривается как ключевое звено образовательного процесса, в котором специальные навыки объединяются с языковой личностью будущего специалиста.

Компетентностный уровень владения иностранным языком существенно повысит конкурентоспособность специалиста на рынке труда, а также поможет развить международные деловые контакты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вардашкина, Е. В. Модель смешанного обучения английскому языку студентов неязыковых вузов: Современные проблемы в пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании [Электронный ресурс] / Е. В. Вардашкина. – 2011. – Режим доступа : www.sworld.com.ua (дата обращения 23.10.2022).
2. Гришина, М. С. Обучение гибкому профессионально ориентированному иноязычному чтению в сети Интернет: На основе комплекса компьютерных программ : дис. ...канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Гришина Марина Степановна. – Пермь, 2003. – 211 с.
3. Логаш, Е. В. Обучение детей английскому языку: эффективные способы и проблемы школьной методики / Е. В. Логаш // Сборник статей XL Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2021. – 102 с.

Ежов М. В.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Колобова Л. В.
(г. Оренбург, РФ)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Введение жестких ограничительных мер в связи с распространением коронавируса COVID-19, необходимость перехода на смешанное или дистанционное обучение, ограничение возможностей использования зарубежных цифровых образовательных сервисов и платформ – все эти факторы недерминировали необходимость решения проблемы цифровизации российского образования. Об актуальности названной проблемы свидетельствуют такие нормативно-правовые документы, как национальный проект «Образование», паспорт национальной стратегии «Цифровая трансформация образования», Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на

период до 2024 года», Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» [1, 2, 3].

Сегодня мы можем говорить о достаточно широкой палитре цифровых образовательных ресурсов. Большинство из них отвечают современным требованиям: они содержат актуальный образовательный контент, позволяют учителю осваивать новые педагогические технологии. Анализ образовательной практики свидетельствует о том, что грамотное использование цифровых ресурсов способствует оптимизации образовательных результатов, поскольку эти ресурсы наглядны, интерактивны, современны. Но стоит отметить, что многие из них базируются на зарубежных цифровых образовательных сервисах и платформах.

Для эффективного внедрения цифровых образовательных ресурсов в практику преподавания иностранного языка активно используются сетевые технологии, при использовании которых ученик получает доступ к урокам через Интернет или локальную сеть. Сетевые технологии стали особенно активно использоваться при внедрении в образовательную практику различных форм дистанционного обучения. Все большим спросом и популярностью пользуются следующие отечественные платформы и сервисы: Российская электронная школа, Образовательная онлайн-платформа Учи.ру, цифровой образовательный ресурс «ЯКласс», Сервис «Яндекс Учебник», Онлайн-школа «Фоксфорд», Skysmart (интерактивная рабочая тетрадь с автоматической проверкой заданий), Домашняя школа InternetUrok.ru, и др. Однако следует отметить, что и они требуют постоянного совершенствования и доработки.

В учебной и внеучебной деятельности обучающиеся активно используют образовательные ресурсы сети Интернет. Например, при проведении «Недели немецкого языка» обучающиеся, с опорой на соответствующие цифровые ресурсы и платформы, принимают участие в олимпиадах <https://olimpiada.ru/activity/98/tasks>, викторинах <https://lingvoelf.ru/>, конкурсах <https://a-yda.ru/konkursy-dlya-shkolnikov> различных уровней, а также имеют возможность участвовать в видеоконференциях, проводимых на базе платформ Zoom, Skype, использовать образовательный потенциал видеохостинга YouTube www.youtube.com/education.

Использование потенциала сети Интернет в обучении школьников иностранному языку не только открывает новые знания обучающимся, но и дает им возможность принимать участие в международных, всероссийских, региональных конкурсах и профильных олимпиадах по иностранному языку, которые проводятся различными организациями в дистанционном формате. Многие университеты проводят дистанционные онлайн-олимпиады и конкурсы для школьников (например, «Лексико-грамматический конкурс по немецкому языку для школьников», «Олимпиада по лингвострановедению для учащихся

9-11 классов», викторина «Знаешь ли ты Германию?» (Оренбургский государственный педагогический университет).

Чтобы поднять мотивацию школьников к изучению немецкого языка и пробудить познавательный интерес обучающихся, учитель может предложить детям следующие сайты, на которых регулярно проводятся олимпиады, викторины и конкурсы по иностранному языку:

<https://www.goethe.de>

<https://erudit-online.ru>

<https://metaschool.ru/internet-olympiada.php>

<https://erudit-online.ru/konkurs>

<https://www.deutsch-perfekt.com/audio>

<https://www.deutsch-als-fremdsprache.de>

Подводя итог вышеизложенному, отметим, что ограничение возможностей использования зарубежных цифровых образовательных сервисов и платформ ставит в ряд первоочередных задач российского образования приоритетность создания отечественных цифровых образовательных сервисов и платформ и необходимость цифровизации имеющихся образовательных ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования» // URL: www.consultant.ru (дата обращения: 29.10.2022).
2. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // URL: base.garant.ru (дата обращения: 29.10.2022).
3. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» // URL: edu.gov.ru (дата обращения: 29.10.2022).

*Ермолаева Е. Н., Каменева В. А.
(г. Кемерово, РФ)*

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ РЕАЛИИ КАК ОСНОВНОЙ ТРИГГЕР ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ

Вопросы недопущения или корректировки ошибок и неточностей в переводе до сих пор требуют теоретического осмысления. В переводоведении доминирует традиция выявления ошибок в выполненном переводе. Традиционно под переводческой ошибкой понимается «необоснованное отступление от нормативного требования эквивалентности» [5, с. 415]. Как правило, переводческие ошибки описываются и классифицируются по тем или иным основаниям,

предлагаются варианты их корректировки, разбираются неверные стратегии перевода, оценивается нарушение адекватности и эквивалентности перевода. Менее систематизированной остается информация о том, что провоцирует ошибки. Обзор научной литературы показал, что на сегодня актуальным является вопрос о том, какие единицы могут провоцировать ошибки в текстах разной жанровой принадлежности и стиля. С этих позиций основной исследовательский интерес направлен на изучение влияния лексики на совершение определенных переводческих ошибок. При этом признается, что кроме лексики, которая может провоцировать переводческие ошибки, «грамматические структуры и формы подлинника» также могут способствовать совершению ошибок в тексте перевода [1, с. 156].

Интернационализмы, «ложные друзья переводчика», антропонимы и топонимы, фразеологизмы, лексические иносказания, несозвучные географические наименования, «ловушки» внутренней формы лексической единицы, забытые или малоизвестные значения многозначных слов считаются основными триггерами переводческих ошибок [2; 3; 4].

Специфика жанра и тематики текста оригинала сама по себе может стать переводческой проблемой, поскольку для достижения максимальной адекватности и эквивалентности перевода переводчик должен обладать не только необходимыми лингвистическими компетенциями, но и широким набором разнообразных фоновых знаний, обеспечивающих, с одной стороны, полное понимание самим переводчиком посыла автора текста, а, с другой, – правильное понимание содержания оригинала реципиентами перевода. И в этом ключе обучение переводу, особенно в аспекте переводческой эрратологии, должно выстраиваться с учетом фокуса внимания именно на значимости и правильной интерпретации фоновой информации, сопровождающей любой текст. Наиболее ярко этот факт подтверждается примерами анализа перевода текстов лингвокультурологической тематики, основная суть которых сводится к передаче значимых для лингвокультур реалий и смыслов, которые вербализуются рядом структур, вызывающих серьезные переводческие трудности.

С целью выявления наиболее частотных переводческих ошибок лингвокультурологического плана в научно-популярных текстах студентам одной из групп 2 курса обучения по направлению «Лингвистика» Кемеровского государственного университета были предложены 11 текстов на английском языке, который студенты изучают как второй иностранный язык (первым иностранным выступает китайский язык), содержащих информацию о праздниках разных стран мира и связанных с ними обычаях и традициях. В генеральную выборку исследования были включены 82 перевода. При выполнении перевода разрешалось пользоваться словарями общей лексики.

Анализ выполненных студентам переводов показал, что в процессе межъязыковой трансляции текстов лингвокультурологической тематики большая часть ошибок концентрируется вокруг проблемы передачи культурных реалий, включающих объекты как материального, так и духовного мира носителей языка (наименования праздников, традиций, артефактов и т.д.). Так, в тексте о праздновании Пасхи в Италии название государства Ватикан в предложении *“Rome is the city of the Vatican state”* было переведено 54% студентами как «Ватиканское государство», «город Ватикан» и даже «город на территории государства Рим». Еще один пример: переводческое соответствие «Великая пятница» для *“Good Friday”*, предложенное студентами в 90% случаев, имеет место в процессе межъязыковой трансляции, но все же для русскоязычного реципиента номинация «Страстная пятница» более емкая и узнаваемая. При описании в тексте оригинала праздничных пасхальных обедов итальянцев наименования уникальных итальянских блюд *“colomba”* и *“corallina”* во многих переводах не прозвучали вообще, либо студенты применяли транслитерацию – «коломба» и «кораллина», или генерализацию – «хлеб» и «салями», опустив при этом значимую информацию о том, что это не просто хлеб, а хлеб в форме голубя (символа мира), и не обычная салями, а изготавливаемая уникальным методом только в Италии (Абруццо) пасхальная салями, которую вы вряд ли встретите где-то еще. И аналогичных примеров в полученных переводах значительное количество.

Вышесказанное свидетельствует о том, что роль лингвокультурологии и лингвострановедения при обучении второму иностранному языку не должна преуменьшаться, поскольку несформированность или частичная сформированность фоновых знаний об истории и культуре стран изучаемых языков в огромной степени влияет как на речетворческую деятельность студентов на иностранных языках, так и определяет качество и результат переводческих процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров, В. Н. Теория перевода: лингвистический аспект / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1990. – 253 с.
2. Латышев, Л. К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак.; 2-е изд., перераб. и доп. / Л. К. Латышев. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
3. Малицкая, Е. А. Проблема перевода «ложных друзей переводчика» с английского языка на русский / Е. А. Малицкая, М. С. Гринева // Вестник Калужского университета. – 2019. – №4 (45). – С. 35–39.
4. Слинченко, И. В. Лексика, провоцирующая ошибки при переводе / И. В. Слинченко // Наука – образованию, производству, экономике : материалы Седьмой международной научно-технической конференции : в 3 т. / Белорусский национальный технический

- университет; редкол.: Б. М. Хрусталеv, Ф. А. Романюк, А. С. Калиниченко. – Минск : БНТУ, 2009. – Т. 3. – С. 447.
5. Швейцер, А. Д. Перевод и лингвистика / А. Д. Швейцер. – М. : Наука, 1988. – 415 с.

Ермолова О. В.
(г. Луганск, ЛНР)

РАЗВИТИЕ SMART-ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Стремительное развитие информационных технологий во всех сферах общественной жизни привело к значительным изменениям в образовании, к числу которых относится «цифровое», «виртуальное» или, как его ещё называют, Smart-образование (с англ. smart – ‘умный, сообразительный, энергичный’).

Smart-образование – это интерактивная обучающая среда, которая предполагает комплексную модернизацию образовательных процессов, а также используемых методов и технологий.

Концепция Smart-образования – гибкость образовательного процесса, что предполагает наличие большого количества необходимых информационных и мультимедиа материалов в быстрой доступности и в единой среде.

Согласно анализу понятия Smart-образования по А. А. Алетдиновой и А. А. Мельниченко выделены следующие направления:

1. Smart как образовательная и интеллектуальная среда;
2. Smart как совокупность учебных заведений и профессорско-преподавательского состава;
3. Smart как новый подход к образовательному процессу для повышения его эффективности и результативности;
4. Smart как личностное развитие человека [1, с. 15].

Характеризуя Smart-образование подобным образом, на первый план выносятся не сами системы информационных и цифровых технологий, а повышение интеллектуальности образовательных сред с использованием таких систем.

К преимуществам Smart-образования относятся следующие черты:

1. Понятие бесшовность, как совместимость программного обеспечения и систем. Бесшовность способствует непрерывности учебного процесса, независимо от используемых устройств.
2. Вневременная и внепространственная организация обучения.
3. Мобильность и доступность в получении учебной информации и взаимодействии субъектов учебного процесса.
4. Автономность доступа к учебной информации преподавателя и учащегося.

5. Использование разнообразных мотивационных моделей в образовательном процессе.

6. Взаимодействие работодателей и образовательных организаций.

7. Практическая значимость полученных знаний и умений.

8. Индивидуальный подход к учащемуся с учетом физических, интеллектуальных и психологических фактов [2, с. 25].

К Smart-технологиям в образовании стоит отнести использование интерактивных досок Smart Boards и интерактивных дисплеев Sympodium, которые пришли на смену привычным мультимедийным презентациям Microsoft Power Point и Macromedia Flash. Интерактивные доски Smart Boards работают на специально написанном для них программном обеспечении SMART Notebook, Bridgit, Synchroneyes и позволяют делать записи на изображении, которые выводятся на экран в процессе выступления докладчика.

Стоит отметить, что развитие Smart-образования с использованием современных технологий и образовательных сред не снижает значимости традиционных образовательных организаций, таких как школа, колледж или университет. Так же, как и в формальном образовании, в Smart-образовании ведущую роль в образовательном процессе выполняет педагогический работник (учитель либо преподаватель), который соответствует новой образовательной реальности.

К основным направлениям в Smart-образовании относятся: развитие новых образовательных платформ и систем диагностики успеваемости обучающегося, изменения в подаче информации и используемых инструментах для интерактивного взаимодействия педагога и учащегося, повышение интенсификации и эффективности образовательного процесса.

В прогнозируемой перспективе Smart-образование займет устойчивую позицию и продолжит развитие в образовательной деятельности, тем самым повышая мотивированность учащихся к получению знаний, а так же к освоению полученной информации при помощи современных образовательных инструментов [4, с. 83].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алетдинова, А. А. Развитие Smart-образования как инновационной технологии / А. А. Алетдинова, А. А. Мельниченко // Вестник Югорского государственного университета. – 2015. – № S2 (37). – С. 14–16.
2. Днепровская, Н. В. Ключевые понятия концепции смарт-образования / Н. В. Днепровская, Е. А. Янковская // Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник. ИНИОН РАН. – 2015. – С. 23–28.
3. Рабинович, П. Д. Цифровая трансформация образования : от изменения средств к развитию деятельности / П. Д. Рабинович, К. Е. Заведенский, М. Э Кушнир, Ю. Е. Храмов, А. Р. Мелик-

Парсаданов // Информатика и образование. – 2020. – № 5 (314). – С. 4–14.

4. Рыбичева, О. Ю. Перспективы внедрения смарт-технологий в образовательный процесс / О. Ю. Рыбичева // Вестник Вятского государственного университета. – 2019. – №4 (134). – С. 76–84.

Жихарева Н. А.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ

Для эффективного общения говорящему необходимо корректировать свое речевое поведение с учетом интересов адресата. В соответствии с принципами и постулатами речевого общения выделяются два основных типа речевого взаимодействия: сотрудничество (кооперация) и конфронтация (конфликт), которые исходят из совпадения или несовпадения интересов и целей коммуникантов. Кооперация заключается в подтверждении взаимных ролевых ожиданий партнеров и быстром формировании у них общей картины коммуникативной ситуации. Конфликт состоит в одностороннем или обоюдном расхождении партнеров в понимании/оценке ситуации и, как следствие, в возникновении антипатии друг к другу. К такой негативной коммуникации относится речевая агрессия, которая может проявляться как «целенаправленное коммуникативное действие, ориентированное на то, чтобы вызвать негативное эмоционально-психологическое состояние (страх, фрустрацию и т.п.) у объекта речевого воздействия» [4, с. 88] в рамках любого типа общения (межличностного, группового, массового) и любого дискурса, независимо от его временных и национальных факторов; в том числе и «нанесение оппоненту идейно-политического и культурно-нравственного ущерба по медийным каналам» [3, с. 8].

В эпоху цифровых видов коммуникаций возник целый ряд новых форм коммуникативной агрессии, связанных с дискредитацией партнера по коммуникации. Дискредитация реализуется через искажение фактов, касающихся личности адресата, при этом субъективная точка зрения выходит на первый план, в то время как информативности речи или текста не уделяется должного внимания. Наиболее распространенные виды подобной коммуникативной агрессии: буллинг, троллинг и флейминг.

Буллинг – это «проявление постоянной агрессии, направленной на одного и того же человека. По сути — издевательство, травля. Это довольно широкое понятие, которое включает в себя разные виды насилия: физическое, эмоциональное, экономическое, а также кибербуллинг» [2]. В процессе буллинга всегда присутствуют три

стороны: агрессор (буллер) – зачинщик травли и те, кто подхватывает идеи «лидера»; жертва (ею может стать любой); наблюдатель – тот, кто не вмешивается, а лишь смотрит на издевательства со стороны. Мотивы у агрессора могут варьироваться от банальной зависти и неприязни до желания демонстрации окружающим своей силы и влияния. При этом негативному воздействию подвержены все вовлеченные стороны: жертва в итоге склонна к депрессии и подвержена развитию психических расстройств, агрессор часто приобретает криминальные наклонности, у наблюдателей возникает чувство психологического дискомфорта из-за неспособности помочь, порожденной страхом оказаться на месте жертвы.

Троллинг (от англ. trolling – «ловля рыбы на блесну») – «вид виртуальной коммуникации с нарушением этики сетевого взаимодействия, выражающейся в виде проявления различных форм агрессивного, издевательского и оскорбительного поведения. Используется как персонифицированными участниками, заинтересованными в большей узнаваемости, публичности либо эпатаже, так и в процессе анонимного взаимодействия пользователей, осуществляемой без возможности идентификации с реальным субъектом виртуальной коммуникации» [1, с. 79]. Цель данного вида речевого взаимодействия может состоять в проведении эксперимента на испытание терпения людей и нарушение правил Интернет-этикета без глобальных последствий для самого «тролля». «Тролли» получают удовлетворение от личных нападков на невинных людей, что можно рассматривать как разновидность издевательства и садизма. Медиа-война как вид троллинга чаще всего относят к теме политики и религии, где человек, имеющий четкое представление о многоаспектности определенной проблемы и обладающий большим запасом знаний, может выдавать себя за неправильно понятого политического комментатора, чтобы заставить людей пересмотреть собственные взгляды на какую-то проблему. Если при обсуждении не удастся достигнуть желаемого результата («затроллить»), то троллинг может перейти в более резкую форму спора – флейминг.

Флейминг (от англ. flame — ‘огонь, пламя’) – «спор ради спора», процесс обмена сообщениями в местах многопользовательского сетевого общения (чаты, Интернет-форумы, социальные сети и др.). Данная словесная война, зачастую не имеет отношения к первоначальной причине дискуссии/спора и вспыхивает из-за недоразумения, обиды на виртуального собеседника [1, с. 82.]. Лицо, занимающееся флеймингом (флеймер) также ценит вседозволенность и безнаказанность, присущие общению в Интернете. При флейминге выбор между логическими доводами/аргументами и оскорблением делается в пользу последнего. Такая Интернет-коммуникация включает прозрачные намеки, двусмысленные шутки; грубые высказывания в адрес собеседника и неаргументированную критику; доведение высказываний собеседника до абсурда, часто через каламбур; претензии личного характера и даже грубую критику умственных способностей собеседника.

До сих пор в Интернете не существует действенных способов борьбы с буллерами, троллями и флеймерами. Превентивные действия ограничиваются удалением сообщений, словесным предупреждением, а также включением в «бан-лист» на различный срок. Заставить таких пользователей отвечать за свои действия в Интернете трудно вследствие способности скрывать или менять IP-адрес. Единственное решение конфликта в Интернете – не вступать в диалог, поскольку главная цель таких видов речевой агрессии – не найти истину, а получить удовольствие от процесса или самоутвердиться за счет другого человека.

Подводя итог, подчеркнем, что общение в Интернете требует осознания ответственности при вступлении в речевое взаимодействие перед другими участниками Интернет-коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гладченкова, Е. А. Троллинг и флейминг: к определению понятий / Е. А. Гладченкова, Г. Г. Щербакова // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия. Материалы II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. В. Ю. Меликян. – Вып. 2. – Ростов н/Д : Дониздат, 2012. – С. 79–84.
2. Маркина, М. Что такое буллинг, или как стать изгоем ни за что [Электронный ресурс] / Мария Маркина [Текст. Обновлено 12.07.2022]. – Режим доступа : <https://trends.rbc.ru/trends/social/62cd32e79a79470ca418bd15> (дата обращения: 31.10.2022).
3. Коммуникативные агрессии XXI века / под ред. В. А. Сидорова. – СПб. : Алетей, 2019. – 254 с.
4. Седов, К. Ф. Агрессия и манипуляция в повседневной коммуникации [Электронный ресурс] / К. Ф. Седов // Юрислингвистика. – 2005. – № 6. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/agressiya-i-manipulyatsiya-v-povsednevnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 31.10.2022).

Жуков Ю. Ю.

(г. Горловка, ДНР, РФ)

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ И ПОДХОДАХ К МОДЕЛИРОВАНИЮ ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СФЕРЫ «ЗАКОН»

Наше исследование посвящено понятийно-терминологической сфере «Закон». В данной работе будут затронуты вопросы, касающиеся структуры и наполнения понятийно-терминологической сферы на материале немецкого языка.

В рамках учения Отто Есперсена о понятийных категориях и подхода Луи Ельмслева о корреляции понятийных и логических категорий закон принято рассматривать как универсальную понятийную категорию.

Понятийные категории связаны с процессами восприятия и категоризации мира и группируются в сложные структуры, поэтому они имеют нелинейный характер, о чем заявляет Уоллес Чейф, и вербализуются обширными классами слов и системой их форм (в том числе, терминами). Ввиду этой особенности понятийные категории целесообразно объединять в понятийные сферы, что мы и делаем в настоящем исследовании.

«Закон» (*das Gesetz*) определяется нами как понятийно-терминологическая сфера (далее – ПТС). Термины – единицы языка – ПТС «*das Gesetz*», исходя из нашего материала исследования, используются как отдельные языковые знаки и как компоненты фразеологических единиц. Поэтому включённые в ПТС «*das Gesetz*» термины рассматриваются в функционально-семантическом и лингвокультурологическом аспектах.

В ходе анализа составляющих ПТС «*das Gesetz*», основанного на данных толковых, фразеологических, паремиологических, историко-этимологических, этимологических, словообразовательных, лингвокультурологических, юридических энциклопедических словарей, словарей синонимов, а также газетно-публицистических текстов, были выделены ключевые термины исследуемой сферы. К ним относятся: 1). Производные от лексемы *das Gesetz* слова, а также их синонимы, в числе которых *gesetzmäßig, gesetzwidrig, Gesetzgebung, Gesetzgeber, Gesetzbuch, Gesetzentwurf, Gesetzartikel, Jura* и др., зафиксированные в толковых словарях немецкого языка издательств Duden и Wahrig.

Данные термины актуализируют разные понятия, обеспечивая понимание, иллюстрацию, объяснение структуры и внутренних отношений компонентов исследуемой сферы «*das Gesetz*». С актуализацией структуры государственных законов связаны термины, вступающие в гипоним-гиперонимные отношения с ключевой лексемой закон. К таким терминам ПТС «Закон» относятся *Gesetz, Artikel, Gesetzbuch, Punkt, Gesetzteil, Prozess* и др. Данные языковые знаки вербализуют иерархическую структуру государственных законов. Для характеристики стадий возникновения, разработки, дополнения, функционирования, упразднения государственных законов используются термины *Gesetzgeber, Gesetzgebung, gesetzgebende Macht* и др. На начальной стадии разработки законов для описания этого процесса применяются термины *Gesetzentwurf, Gesetzprozess*. На стадии доработки и внесения изменений в законы используются такие термины и терминосочетания, как *Gesetzänderungen*. Принятие закона, т.е. вступление его в силу, обозначается терминами *das Gesetz schließen, Gesetz tritt in Kraft, das Gesetz unterschreiben*. В дальнейшем своем развитии в ПТС «*das Gesetz*» неизбежно выходят на первый план такие термины, как *Gesetzbuch, Implementierung, Kasus*. Эти термины

позволяют описать функционирование и сферу применения законов на разных уровнях государственной власти.

Для изучения конкретной понятийно-терминологической сферы были выделены важнейшие её компоненты, которые составляют ядро и периферию и отражают определённый способ восприятия и отношения к явлениям окружающей действительности. Конечной целью такого исследования стало системное представление о законодательном порядке мироздания глазами представителей русской, украинской и немецкой лингвокультур, составление фрагмента картины мира их носителей.

В ходе анализа функционально-семантических свойств терминов ПТС «das Gesetz» был сделан вывод о том, что данная ПТС имеет концентрическую схему построения: термины, вербализующие структуру юридических законов, а также образующие гипонимогиперонимные отношения с ключевой лексемой *Gesetz*, вербализующие иерархическую структуру государственных законов и актуализирующие механизмы функционирования государственных законов, формируют «ядро» данной структуры. В «периферию» ПТС «das Gesetz» входят такие компоненты, которые, во-первых, связаны с ключевым термином, и, во-вторых, способны образовывать свои ПТС. Соответственно, в ПТС «Закон» входят термины *Macht, Staat, Volk, Gesellschaft, Recht, Gericht*. Выбор этих лексических единиц обусловлен тем, что данные термины связаны с толкованием законов, они используются для описания понятия «закон» в энциклопедических и лингвистических источниках.

Выводы и результаты, полученные нами в процессе работы позволят продолжить изучение понятийно-терминологических сфер с точки зрения семантики и лингвокультурологии, позволят научиться выделять значимые для конкретных лингвокультур, а также универсальные понятия и сферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Busse, D. Verstehen und Auslegung von Rechtstexten – institutionelle Bedingungen // Lerch, Kent D. (Hrsg.). Recht verstehen. Verständlichkeit, Missverständlichkeit und Unverständlichkeit von Recht. Berlin-New York: Walter de Gruyter, 2004. – S. 7–20.
2. Duden: Deutsches Universalwörterbuch / Bearb. Prof. Dr. Günther Drosdoski. – 2. völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. – Mannheim ; Wien ; Zürich : Dudenverlag, 1989. – 1816 s.

УРОВНИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИЯ

В качестве одной из основных задач преподавания иностранного языка в средней школе следует рассматривать «формирование иноязычной коммуникативной компетенции, предполагающей способность к иноязычному общению с представителями иной культуры» [2]. В качестве важного структурного компонента данной компетенции выступает, в том числе, и межкультурная. Во многом благодаря ей индивидум способен существовать в мультикультурном социуме.

Крайне важным аспектом в обучении школьников особенностям другой культуры является обучение толерантному отношению к различиям в двух культурах, осознанию их особенностей и умению осуществлять коммуникативные действия в соответствии с ними.

Межкультурный подход в обучении иностранному языку предполагает:

- формирование «страноведческих и социокультурных знаний, а также умений ими оперировать в определенной языковой культуре» [3];
- акцент на доминировании влияния родной культуры при овладении языком и культурой иного лингвосоциума, обусловленный тем, что, приступая к обучению школьников, мы имеем дело с уже сформированными «языковыми личностями» со сложившейся культурной идентичностью [1];
- идею равноправного присутствия двух культур – иной и родной.

Помимо вышеупомянутых характеристик, в рамках межкультурного подхода важно учитывать личностный аспект, а именно особенности когнитивной, коммуникативной и учебной деятельности обучающихся. Примером этого являются эмпатия, осознанность, рефлексия, способность видеть альтернативы, объективно анализировать факты и отличать их от мнения, а также другие навыки критического мышления.

Каждый этап восприятия культуры страны ИЯ связан с определённым уровнем развития навыков критического мышления.

Начальному уровню развития критического мышления соответствует этноцентризм (начальная стадия восприятия культуры), который характеризуется оценением другой культуры с позиции собственной.

На данном этапе представляется необходимым работа с материалами о родной культуре для формирования у учащихся понимания своего места в родной культуре, т.к. адекватное понимание

других невозможно без понимания себя. Таким образом, у учащихся возникает возможность увидеть и осмыслить вариативность типов и видов культур, существующих в рамках определённого «родного» пространства, проанализировать известные существующие стереотипы о родной культуре, а также сформировать такие навыки критического мышления, как способность обобщать, резюмировать информацию, приводить аргументы, рассматривать объекты исследования с разных сторон на базовом уровне.

Среднему этапу развития КМ соответствует следующая стадия восприятия культуры – самоопределение. По мере изучения материала, посвящённого вариативности образов жизни в родной стране и стране изучаемого языка, учащиеся приходят к осознанию наличия микрокультур в рамках доминирующей культуры страны и себя как поликультурного субъекта. На данной стадии сравнения между родной и изучаемой культурами будут происходить по принципу «наличия» или «отсутствия» определённых фактов и реалий изучаемой культуры в родной. У учащихся формируется опыт в умении приводить доказательства и опровержения, беспристрастно оценивать факты и осознавать критику как мыслительный процесс.

На высоком уровне развития КМ учащиеся готовы воспринимать себя как субъекты диалога культур. Отличительной чертой данного этапа восприятия культуры является переход обучающихся от мышления и понимания к активной деятельности. На данной стадии учащиеся готовы рассматривать предметы дискуссии с позиции собеседника, проявлять инициативу на установление межкультурного контакта, распознавать социокультурные пробелы, ведущие к недопониманию и ложной интерпретации фактов культуры, принимать ответственность на себя за устранение возможного недопонимания в процессе общения с представителем другой культуры, самообучаться (адаптироваться к новым культурным контекстам).

Большая необходимость готовить специалистов из разных областей, готовых к решению профессиональных задач на международном уровне, вынуждает отечественную систему образования адаптироваться под социальный заказ общества. Уроки иностранного языка в средней школе представляются удобной платформой для формирования межкультурной компетенции, необходимой для успешной коммуникации представителей разных культур. Упражнения на развитие критического мышления в контексте изучения материалов о родной и зарубежной культурах являются эффективным способом формирования данной компетенции у учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Теория и методика обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика; учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов

- и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
2. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
 3. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово, 2000. – 264 с.
 4. Сысоев, П. В. Концепция языкового поликультурного образования (на материале культуроведения США): Монография. [Текст] / П. В. Сысоев. – М. : Еврошкола, 2003. – 401 с.

Заволока А. В.

Научный руководитель: преп. Гербановская Я. В.

(г. Луганск, ЛНР, РФ)

ГРАММАТИЧЕСКИЕ И ФОНЕТИЧЕСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ В ГЕРМАНСКИХ И СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Лингвисты давно предполагали родство слов и их форм в различных европейских языках. Первые работы по данной теме датированы еще XV-XVI вв. Однако, первыми значимыми работами по исследуемой теме были исследования лингвиста Франца Боппа, датированные началом XIX века. Он сравнил основные особенности грамматики греческого, санскрита, персидского, латинского и германских языков. Следующим был труд датского лингвиста Расмуса Раска, в котором к исследованию были добавлены балто-славянские языки. Также Раск выдвинул гипотезу о родстве исследуемых языков. В середине XIX в. Якоб Гримм дал историко-сравнительное описание германских языков как единой группы языков. Он доказал, что генетическое родство объясняет это сходство. Родственные языки были объединены в индоевропейскую семью языков. Первоисточник данной семьи был назван индоевропейским праязыком. Семья индоевропейских языков состоит из примерно девяти десятков живых и мертвых языков. Среди них немецкий (германские) и русский (славянские) языки.

Цель нашей работы – установление особенностей, а также сходств и различий германских и славянских языков на примере немецкого и русского языков в связи с их генетическим родством.

Фонетическая система языка больше всего подвержена изменениям, как мы видим в этих древневерхненемецких словах и их современных аналогах: min = mein, zit = Zeit, thaz = das, uuas = war, muoter = Mutter, thiū = die, zi = zu, her = er. В древневерхненемецком не было многих звуков, которые появились позднее и присутствуют в современном языке: не было гласных с умлаутом ä, ö, ü (mahtig = mächtig, mohti = möchte, kunig = König;), не было дифтонгов ei, au, eu (sin = sein, uf = auf,

hiute = heute); не было звука, изображаемого как sch (smerzo = Schmerz, sconi = schön) и т.д. [2, с. 150]

В звуковых соответствиях индоевропейских языков существуют закономерности. Например, начало слова санскритскому bh- соответствуют: греч. ph-, ром. f-, герм. b-, слав. б-. Эта закономерность вытекала из сопоставления многих слов по языкам. Например: санкр. bhratar, греч. phrātōr, лат. frāter, итал. fratello, готск. brōþar, нем. Bruder, англ. brother, датск. broder, русск. брат и т.д. Другой пример: русск. берёшь, санкр. bharasi, греч. phereis, лат. fers, готск. bairis, двн. biris, нем. (ge)bierst, (ge)bärst.

Грамматический строй является наиболее устойчивой составляющей языковой системы. При спряжении слова брать в русском языке (беру-берёшь-берёт-берём-берёте-берут) и в древневерхненемецком (biru-biris-birit-berames-beret-berant) прослеживаем сходные черты: после корня стоит гласный звук, который является историческим суффиксом настоящего времени, за ним – личные окончания.

Наибольший слой лексики языка представляют индоевропейские слова. Например: du – ты, uns – нас, zwei – два, drei – три, Mutter – мать, Schwester – сестра, Bruder – брат, Sohn – сын, Auge – око, Lachs – лосось, Buche – бук, Birke – берёза, Lein – лён, Milch – молоко, Sonne – солнце, Schnee – снег; neu – новый, jung – юный, stehen – стоять, sitzen – сидеть, liegen – лежать, essen – есть, wissen – знать [4, с. 240].

Вместе с изменением языка, меняются способы и средства выражения соответствующих грамматических значений. Например, немецкий язык подвергся значительному упрощению склонений имен существительных и спряжений глаголов. В русском языке также изменилась структура слова. Однако, отдельные исключения отсылают нас к унаследованной от индоевропейского праязыка структуре. Склоняя русские существительные мать и дочь, появляются формы с бывшим суффиксом -г, характерные для индоевропейских имен родства. В словах типа имя – имени – имена появляется суффикс -п, как и в немецких Name – Namens – Namen [2, с. 99].

Также к индоевропейскому праязыку отсылают чередования гласных в формах слов везу – вёз – возил или несу – нёс – носил, как и в немецких сильных глаголах nehmen – nahm – genommen или sprechen – sprach – gesprochen [1, с. 174].

Сходство между немецким и русским языком обусловлено их общей историей. Безусловно, структурные элементы претерпевают значительных изменений, но основная составляющая, которая включает в себя базовую лексику, алгоритмы спряжений и склонений, фактически остаётся неизменной. Данные выводы можно сделать, основываясь на исследованиях грамматической и фонетической частях выбранных языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. KLUGE, F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. – Berlin : Schrittl, 1999. – 766 с.
2. Абрамов, Б. А. Теоретическая грамматика немецкого языка. Сопоставительная типология немецкого и русского языков /Б. А. Абрамов. – М. : Владос, 2001. – 356 с.
3. Грамматические категории германских языков в антропоцентрической перспективе. Коллективная монография / Отв. ред. Д. Б. Никуличева. Ред. колл.: Н. С. Бабенко, В. А. Нуриев, В. И. Карпов, Е. Б. Кротова, Т. В. Топорова, Е. Б. Яковенко. – М. : Канцлер 2017. – 286 с.
4. Сравнительная типология немецкого и русского языков: учебное пособие / О. А. Кострова, С. П. Анохина. – М. : Флинта, 2012. – 208 с.

*Зубарева Е. В.
(г. Москва, РФ)*

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

За последнее время объективно увеличилось количество иностранных студентов в российских вузах. Интернационализация российских вузов актуализирует проблему вовлечения иностранных студентов в процесс обучения в целом, и в процесс общения в поликультурных командах, в частности. Студенты из дальнего зарубежья зачастую прибывают в нашу страну без необходимого знания русского языка, равно как и английского или другого распространенного европейского языка, годного для общения с российскими сокурсниками. Эта проблема порождает следующий ряд проблем процесса интернационализации процесса обучения: необыкновенное одиночество иностранных студентов или их обособленное общение на родном языке в небольших этнических группах, нежелание российских студентов общаться с одноклассниками – международными студентами. Кроме вышеперечисленных неудобств в общении студентов в поликультурных группах стоит отметить сильный акцент, абсолютно непривычное произношение при общении на английском языке, что в свою очередь не помогает в преодолении межнациональных различий, а создает негативное отношение внутри международных команд. В решении этих проблем преподаватель иностранных языков, в частности английского языка, как специалист по межкультурному общению, должен помочь в первую очередь.

На бакалаврских, магистерских и аспирантских программах Государственного университета управления обучаются студенты из

самых разных стран: стран бывшего Советского Союза – Киргизии, Белоруссии, Казахстана, Таджикистана, которые могут получить бесплатное обучение на конкурсной основе и стран Африки, Азии, Ближнего Востока и Южной Америки – Ирана, Ирака, Пакистана, Китая, Вьетнама, Филиппин, Алжира, Кабо-Верде, Бурунди, Кот-д’Вуар, Венесуэлы и других. Обозревая работу ГУУ с иностранными студентами, можно сделать вывод, что ведётся воспитательная работа по вовлечению иностранных студентов в общеуниверситетские мероприятия. Например, в ГУУ существует общественная молодежная организация – Клуб Интернациональной Дружбы, цель которого – знакомство студентов с культурами и творчеством разных национальностей. Клуб проводит мероприятия, чтобы приобщить обучающихся ГУУ к культуре различных народов и продемонстрировать их многообразие и красоту. К сожалению, по большому счёту эта организация занимается со студентами из бывших республик СССР, оставляя неохваченными малочисленных студентов из вышеперечисленных стран дальнего зарубежья.

Обращаясь к опыту общения с иностранными студентами в ГУУ можно выделить следующие проблемы в межкультурном общении:

1) Русскоговорящие студенты-бакалавры первого курса практически не предпринимают попыток вовлечь иностранных студентов в общение в группах. Это зачастую происходит из-за плохого знания русского языка иностранными студентами и недостаточного знания английского у российских студентов. Студентам, понятно, не на чем общаться.

2) Автором был замечен тот факт, что и русскоговорящие студенты бакалавриата первого курса часто плохо знают друг друга внутри своей группы, они дружат, общаются, передвигаются по вузу небольшими группами. Чаще всего в начале 1 семестра обучения в ГУУ при опросе-знакомстве на первых занятиях по иностранному языку студенты совсем плохо знают друг друга, не могут рассказать у кого какие интересы, хобби, кто откуда родом, кто и где живёт из них во время обучения в вузе. На обязательный вопрос про иностранных студентов из группы русскоговорящие студенты могут самое большее назвать имя и страну прибытия иностранных студентов.

Для решения вышеописанных проблем при межкультурном общении студентов автор использует некоторые эффективные методы, проверенные экспериментальным путём. Прежде всего, автор применяет метод первичного опроса-знакомства или интервью на иностранном языке. Этот метод безотказно вовлекает всю группу в общение и желание больше узнать друг о друге. Обычно на одном из первых занятий преподаватель просит рассказать студентов о себе на иностранном языке: имя, возраст, где проживал/а до поступления в вуз, интересы и хобби, какое дополнительное образование (спортивные разряды, законченная музыкальная или художественная школа) имеет

студент, семья, домашние любимцы и тому подобное. Остальные студенты группы приглашаются задавать дополнительные вопросы выступающему. Всё общение происходит на иностранном языке (английском языке). Этот процесс «знакомства» удивительным образом сближает обучающихся, позволяя им лучше узнать друг друга. Логично, при такой методике иностранные студенты имеют возможность рассказать о себе, представить интересные факты о своей стране, её традициях, культуре, климате, национальной кухне, семейных традициях. Если у иностранных студентов возникает затруднение в рассказе о себе на иностранном языке, им даётся возможность подготовить материал о себе на дом. Данный метод был описан некоторыми российскими исследователями и практиками. Например, в статье «Занятия в иностранной аудитории. Нетипичные формы организации и проведения» Девдариани Н. В. и Ястребовой Л. П. высоко оценивается интервью и отмечается как «нетипичная форма проведения занятий по русскому языку как иностранному» [1, с. 97].

У исследователей в области межкультурной адаптации общеизвестно, что «успешность адаптации иностранцев к чуждым для них реалиям заключается в умении свободно ориентироваться в новой культуре, успешно решать повседневные проблемы в университете и быту» [2, с. 103]. Для смягчения адаптации международных студентов в среде российских одноклассников автор использует следующий метод – метод кейса с необходимостью решения проблем межкультурного общения. Российские студенты из одной группы должны разработать, описать и регулярно отчитываться о ходе проведения способов вовлечения иностранных студентов в общественную жизнь вуза. Например, они могут провести экскурсию на английском языке по кампусу, познакомить или порекомендовать достопримечательности столицы и вместе посетить их, что особенно интересно иногородним студентам столичного вуза, либо угостить национальным блюдом, либо взять шефство над процессом «оживления» иностранного студента на кампусе, в спорткомплексе или общегитии. Причём, это же задание выполняют и иностранные студенты из группы: они должны поделиться своими культурными или бытовыми проблемами и просить советов для решения возникающих вызовов и рисков. При таком общении «открываются» интересные факты о разных культурах, манере поведения, привычках национального общения. Такой метод сильно помогает в преодолении межнациональных различий и разрушении межкультурных стереотипов, выстраивает доверие в поликультурной среде и помогает наладить межкультурное общение.

В современных реалиях и объективно возможного очередного локдауна, когда, как показывает предыдущий опыт, международные студенты часто выезжают из Российской Федерации на родину, а также в условиях электронного и смешанного обучения во время

пандемии большую роль в решении недостатка межкультурного общения играют старосты групп. Иностранным студентам может быть не понятен интерфейс Личного кабинета на сайте ГУУ, где во время пандемии проводятся регулярные практические занятия, идёт общение между преподавателем и студентами, выкладывается домашнее задание и ссылки на полезные источники, платформы для самостоятельного изучения тем по специальности на английском языке. При тесном контакте преподаватель – староста – иностранный студент все случаи пребывания иностранных студентов за рубежом на родине во время локдауна и невозможности их выхода в Личный кабинет ГУУ для общения были отслежены и в большинстве случаев благополучно разрешены.

Вышеописанные методы нивелирования зон риска межкультурного общения имеют практическую ценность при интернационализации процесса обучения российских вузов. Они призваны способствовать налаживанию межкультурного общения и формированию доверия в поликультурных группах студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Девдариани, Н. В. Занятия в иностранной аудитории: Нетипичные формы организации и проведения / Н. В. Девдариани, Л. П. Ястребова // Язык. Образование. Культура. Сборник материалов XI Всероссийской научно-практической электронной конференции с международным участием, посвященной 82-летию КГМУ. – М. : КГМУ, 2017. – С. 96–98.
2. Девдариани, Н. В. Социокультурный аспект адаптации иностранцев к жизни и обучению в России / Н. В. Девдариани // Наука и практика регионов. – 2019. – № 1 (14). – С. 103–106.

Зюлин Н. Г.

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

TO THE ISSUE OF SKI SPORT TERMINOLOGY

This work considers the issue of ski sport terminology. Skiing in areas with snowy winters is one of the main and most popular sports. It is included in the physical education programs of secondary schools, technical schools, universities, and is included in the RLD complex.

The importance of skiing is determined by its impact on the health of those involved, the wide development of physical, moral and volitional qualities, the instillation of vital motor skills and abilities.

The educational value of skiing is also essential. In the process of training, the skier acquires new knowledge, skills and abilities related to the technique of skiing, training patterns, hygiene, etc.

In training and competition, it becomes necessary to know the terminology of skiing.

Ski classification

Skiing combines several independent types: racing, ski jumping, Nordic combined, biathlon, alpine skiing (slalom, giant slalom, downhill, speed downhill, alpine skiing all-around).

Types of skiing include individual ways of skiing and individual techniques. The systematization of the types of skiing that have developed in sport practice, the ways of skiing and individual techniques of technology, as well as dividing them into groups, allows:

- imagine what types of skiing are made up of;
- to determine the relationship of various exercises;
- facilitate the mastery of the classification;
- state the ways of skiing in order.

Definitions, terms and concepts of skiing technique

In the biomechanical analysis of skiing techniques, a number of concepts, terms and definitions are used that allow to correctly understand and evaluate the actions of an athlete in training and improving the technique of skiing. These terms and concepts characterize various elements and details of movements.

Skier landing is a working posture in which movements are performed in various modes of movement. The depth of the skier's landing is determined primarily by the degree of flexion in the hip, knee and ankle joints.

Common center of body mass is the point of interaction of all forces that arise during the performance of dynamic exercises (skiing, imitation of skiing, etc.).

Common center of gravity is the point of application of the gravity of the body parts resulting from it. Determining the position of the of the skier's body is important in the analysis of the technique of descents from slopes (descent racks).

Center of body surface is the point of application of the resultant forces of the action of the medium (air resistance). The center of the surface depends on the posture of the skier.

Movement system is a natural combination of individual movements of a skier into a single whole. For example, when skiing in an alternating two-step course, the movements of the hands are connected with each other.

General structure of movements – regular ways of combining elements of movements in skiing. There are: kinematic structures – the consistency of movements in space and time, they allow you to study the outer side of the moves (the form of movements); dynamic structures – patterns of force interaction of the skier's body parts and equipment with the external environment and support, they are studied by the

interaction of forces (external and internal) when skiing; information structures – regularities of interconnections in motion control.

Cycle of movements is a regular alternation of movement elements that form an integral motor action, which is repeated many times when moving on skis (a relatively closed circuit of movements).

Cycle length is the distance (in meters) covered by the skier's body in a cycle. In practice, the length of the cycle can be determined by the distance between the places of repulsion with the same foot or hand (for example, along the trail of a push with a stick in the snow).

Cycle duration is the time (in seconds) during which all movements in the cycle are performed, and the skier returns to the starting position. Any position in the stroke cycle can be taken as a reference point.

Rhythm of movements is a regular alternation of elements of movement strictly defined in duration. The rhythm is judged by the duration of the individual phases of movements in the stroke cycle and by their ratio, while the duration of the phases also reflects the nature of the efforts in them.

Lunge is a continuation of the leg swing, after its passing the supporting leg.

Lunge length is the distance (in centimeters) between the feet at the moment the push ski leaves the snow. Distinguish, depending on the speed of the swing, a timely lunge, leading and lagging.

Sliding friction coefficient is the ratio of the friction force directed in the opposite direction to the force of normal pressure.

A unified terminology makes it possible to develop training manuals, programs, various methodological materials without conflicting interpretations and facilitates the process of learning and training.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, О. Н. Методики специальной подготовки лыжников-гонщиков / О. Н. Антонова, В. С. Кузнецов. – М. : Академия, 2014. – 208 с.

Игнатович М. А.

(г. Могилев, Республика Беларусь)

THE POSSIBILITIES OF USING SONGS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: BASED ON EXPERIENCES IN SECONDARY SCHOOLS

Learning foreign languages is always challenging. In order to overcome them, it is effective to use means of emotional influence on the learners. The aim is to identify the possibilities of using songs in English language teaching based on the experience of teaching in a secondary school.

The use of English songs has traditionally helped to make learning emotionally rich and to learn both foreign pronunciation and grammatical

structures of the language in a direct way. For this reason, many courses use original or specially created for learning purposes song material. For example, let us take the textbook for the 3rd grade in Russian-language institutions of general secondary education. We can find the use of song material in the third grade in Belarusian schools already on the first pages of the manual: the authors suggest learning the alphabet in the form of a song [1, p. 7]. As practice shows, it helps to remove difficulties in perceiving a foreign language, children learn the English alphabet quite quickly. And singing is fun (especially if the teacher sings with the children). The songs also contribute to the aesthetic education of the students as well as to team building. The music creates a favorable psychological atmosphere in the classroom, reduces the psychological load, activates the language activity, increases the emotional tone and supports the interest in learning a foreign language. This song can also be used as a kind of relaxation in the middle of the lesson, when the children are tired and need a discharge, relieving stress and restoring their performance.

However, the use of song material is not only relevant for younger pupils, but also as the pupils get older. The content of the songs becomes more complex and the vocabulary expands. The songs often contain proper names, place names and realities of the country of the target language. An example is the song from the textbook for the 5th grade “Old McDonald” [2, p. 61–62]. Working with such songs contributes to the development of the students’ sense of language and knowledge of its stylistic features.

The songs can also be used to repeat English grammar in the upper grades. Experience shows that grammatical structures are better absorbed and activated in the songs, because the rhythmic pattern contributes to a quicker and more unconscious memorization. Thus, on the example of the song “In my life” by “The Beatles” [3] we can: 1) repeat the formation of plural nouns in English (*places, things, lovers, memories, moments*); 2) consolidate the use of the construction there is/there are; 3) compare the use of active voice the Present Simple, the Past Simple, the Present Perfect; 4) remember the use of the modal verb can.

Songs also contribute to the improvement of foreign language pronunciation skills. On the example of the song “Thunder” by the modern popular group “Imagine Dragons” [4], one of the most difficult sounds ([θ]) for students can be practiced through repetition. This process becomes more interesting for the learners as the sound is practiced to a fast melody. During the observation of students confirmed that the learning and performance of short, uncomplicated melodic pattern of songs with frequent repetition helps to consolidate the correct articulation and pronunciation of sounds, the rules of phrasal stress, features of rhythm, etc.

Thus, songs in English lessons in secondary schools can be used to form phonetic, lexical, grammatical, communicative skills, as well as contribute to the development of musical ears, aesthetic education of students, team building.

ЛИТЕРАТУРА

1. Anglijskij jazyk: ucheb. posobie dlja 3-go kl. uchrezhdenij obshh. sred. obrazovanija s rus. jaz. obuchenija: s jelektronnym prilozheniem. V 2 ch. Ch. 1 / L. M. Lapickaja [i dr.]. – Minsk : Vyshhejschaja shkola, 2018. – 143 s.
2. Anglijskij jazyk: ucheb. posobie dlja 5-go kl. uchrezhdenij obshh. sred. obrazovanija s rus. jaz. obuchenija: s jelektronnym prilozheniem. V 2 ch. Ch. 2 / L. M. Lapickaja [i dr.]. – Minsk : Vyshhejschaja shkola, 2020. – 136 s.
3. In my life [Electronic resource]. – Mode of access: https://www.amalgamalab.com/songs/b/beatles/in_my_life.html (date of access 25.10.2022).
4. Thunder [Electronic resource]. – Mode of access: https://www.amalgamalab.com/songs/i/imagine_dragons/thunder.html date of access 25.10.2022).

*Исаева И. П.
(г. Барнаул, РФ)*

КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ АНАЛОГИИ В МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕДАЧЕ КУЛЬТУРНЫХ СМЫСЛОВ

Когнитивное направление в науке задало новый вектор в описании переводческого процесса. Традиционная модель перевода «понимание – перевод – порождение нового текста» может быть трансформирована с учетом механизмов ментальной репрезентации знаний. В основе данного механизма лежит порождение смыслов на пересечении двух когнитивных пространств – автора и реципиента. «Чем шире эти участки пересечения, тем качественнее и глубже будут выполнены этапы переводческого процесса» [1, с. 190–191]. Перевод является сложно организованной когнитивной деятельностью человека, поскольку в процессе ее реализации происходит оперирование структурами знания, репрезентирующими схожие смыслы в двух различных языковых пространствах. Это предполагает создание смысловых корреляций между текстом оригинала и текстом перевода. Для соблюдения подобных корреляций переводчику необходимо «понимать не только общий контекст, но также имплицитный и эксплицитный замысел автора» [2, с. 11].

Аналогия является универсальным когнитивным механизмом, позволяющим переводчику оперировать как лингвистической, так и нелингвистической информацией. Механизмы аналогии позволяют создавать ментальные конструкторы на основе текста оригинала и сопоставлять их, выявляя схожие элементы смысла, с концептуальными структурами в языке перевода. Здесь, главным образом, происходит

поиск именно аналогичных смыслов в сопоставляемых понятиях и нахождение на конечном этапе соответствий со сходным содержанием. В некоторых случаях, несомненно, невозможно добиться такой же реакции реципиента текста перевода, как у носителя языка при восприятии исходного текста. Данный факт обусловлен различием в считывании культурных смыслов, являющихся репрезентантами экстралингвистических знаний, представителями разных культур. Задача переводчика в этой связи состоит в том, чтобы создать адекватный текст на языке перевода, способствующий наиболее полному его восприятию иноязычными реципиентами.

Анализ текстов переводов романа Дж. Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» на русский язык показал, что переводчикам во многом удалось создать аналогичные, но не тождественные, образы, что, прежде всего, обусловлено необходимостью органично вписаться в русскоязычную реальность, успешно адаптировать текст перевода к новой культуре, исключив при этом инородное звучание.

Отметим, что используемые в художественном произведении аллюзии всегда культурно-специфичны. Они имеют явно выраженный план коннотативного содержания, вызывающий культурно-нагруженные ассоциации. Так, главный герой романа Холден Колфилд описывает свидание своего приятеля с девушкой следующим образом: *“But old Stradlater kept snowing her in this Abraham Lincoln, sincere voice, and finally there'd be this terrific silence in the back of the car. It was really embarrassing”* (Salinger). Авраам Линкольн считается американцами одним из самых лучших президентов. Трагическая смерть Линкольна способствовала созданию вокруг его имени ассоциаций, связанных с образом борца, искренне верующего в равенство прав всех людей, честного политика, даже мученика, заплатившего жизнью за свои идеалы. Когнитивный механизм аналогии позволяет переводчику находить подобные элементы смысла в русской лингвокультуре.

М. Немцов делает в переводе акцент на сему искренности, связанную с образом А. Линкольна, используя имя собственное как основу для сравнения: «А этот Стрэдлейтер пуржит себе дальше, искренне, как Авраам Линкольн, – и в конце концов сзади повисает такое неслабое молчание». Р. Райт-Ковалева также использует имя А. Линкольна как основу для сравнения, при этом она детализирует описание, поясняя заложенные в оригинале коннотации посредством синонимического повтора: «Но Стредлейтер все уговаривал ее, голос у него был, как у президента Линкольна, ужасно честный, искренний, и вдруг наступила жуткая тишина». В оригинале Дж. Д. Сэлинджер использует образ А. Линкольна для усиления диссонанса между высказываниями и действиями героя в описываемой ситуации. Р. Райт-Ковалева компенсирует заложенные автором коннотации лицемерия и неискренности за счет использования в переводе наречия «ужасно»,

которое, с одной стороны, выполняет функцию усиления значения следующих за ним прилагательных, а, с другой, - активрует у реципиента сему негативной оценочной составляющей, актуализируя таким способом аналогичный диссонанс между явным и скрытым содержанием оригинала. В данном случае, благодаря правильно соотношенным смыслам по аналогии реципиент адекватно воспринимает ситуацию из переводного текста.

Таким образом, вычленение смыслов в рамках одной языковой реальности и подбор аналогов для них в рамках иной языковой реальности реализуется в процессе в лингвокреативной деятельности переводчика, результатом которой является текст с максимально сохраненным авторским замыслом, эксплицирующим аналогичные смыслы в иноязычном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мельничук, И. М. Роль когнитивного контекста для декодирования значения реалий в процессе перевода художественного текста / И. М. Мельничук // Язык, коммуникация и среда. – 2016. – №14. – С. 189–202.
2. Плахотная, Ю. И. Понимание как когнитивная основа процесса перевода / Ю. И. Плахотная // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики. – 2018. – №3(63). – С. 10–16.

Исхакова Г. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Нургаллина Х. Б.

(г. Сибай, РФ)

CLASSIFICATION OF COVID-NEOLOGISMS IN MODERN ENGLISH

English as the universally recognized language of global communication is an indicator of the state of society. As it is known, changes in the field of politics, economics, business, healthcare, science and education are reflected, first of all, in the vocabulary of the English language. Since the beginning of 2019, when the coronavirus emerged, the language has replenished with a huge number of new words and phrases, i.e. neologisms.

In linguistics there is no definite approach to the interpretation of the term “neologism”. The following questions are still considered controversial: how long a word can carry the status of a neologism; whether it should be officially entered in the dictionary in order to be called a neologism; whether it will retain the status of a neologism after successfully passing the stage of lexicalization. According to N. M. Shansky, neologisms include lexical formations that were created due to social necessity to denote a new notion, phenomenon or object

[4, p. 158]. N. Z. Kotelova states that a neologism is a new word that did not exist before [2, p. 14]. As for foreign linguists, J. M. Anderson uses the term “neologism” to express words or phrases that are in the process of being introduced into use, but have not yet established themselves in the language system [5, p. 601].

The creators of neologisms are usually authoritative or public figures: journalists, scientists, politicians, etc. The new word created by a definite author falls into the speech of other people. Here begins the stage of socialization – the word must firmly enter the lexicon of native speakers. The next step is lexicalization. Depending on whether the object of the nomination is relevant and whether its relevance will remain for many years, neologism is either fixed in the vocabulary of the language, or gradually disappears at the stage of socialization [3, p. 216–225].

As already noted, neologisms are new words either in form or in content (or both in form and content). Based on the classifications offered by V. I. Zabotkina and N. Z. Kotelova, we can differentiate the following types of neologisms:

1. Neologisms proper, the essence of which lies in the fact that the novelty of the form is combined with the novelty of the content [2]. During the coronavirus pandemic a huge layer of neologisms appeared in the field of medicine: *Covid-19*, *SARS-CoV2*, *PCR*, *herd immunity*, etc. The constant wearing of masks in stuffy rooms caused facial skin irritation and acne. As a result, there appeared a new word – *maskne*, formed from two stems – ‘mask’ and ‘acne’. Self-isolation was the reason for the creation of the abbreviation *WFH* which can be decoded as ‘*working from home*’.

2. Transnominations which imply that a pre-existing phenomenon takes on a new form of nomination: for example, during a long period of self-isolation in the spring of 2020, the word *blursday* appeared. The Collins Online Dictionary gives the following definition of the neologism: “humorous word for any day of the week that feels not much different from the one before”. Previously, *Groundhog Day* was used to denote a day that was no different from other days of the week.

3. Semantic innovation which implies that a pre-existing form takes on a new meaning [1]: for example, if earlier the word *distance* was used in the direct nomination, during the period of self-isolation it started to be used to denote studies or work carried out remotely via Internet platforms: *distance learning / education*. The word *saturation*, previously used in various fields, during the pandemic acquired a narrower meaning – “a measure of blood oxygen saturation”.

According to the type of language units, neologisms are divided into the following types [2]:

1. Neolexemes – words borrowed from another language: *antropausa* was borrowed from Italian to denote slowdown in activity during the pandemic. The expression *Covid-panettone* (‘covid cake’) also came from the Italian language. This neologism first appeared in the newspaper “Corriere della Sera” to describe the outbreak of coronavirus after Christmas mass feasts with Easter cake.

2. Neophrasemes – new combinations of words, the components of which are words already existing in the language. For example, during

the pandemic the phrase *zero patient* appeared to refer to the first infected patient in the population of an epidemiological study. A new notion in etiquette was the expression *Dracula sneeze* which implies that it is necessary not to cover your mouth with your hand or handkerchief, but to sneeze into your elbow, repeating the well-known gesture of Count Dracula when he covered himself with a cloak with his elbow so as not to be recognized.

3. Neosememes – old lexical units that have acquired new meanings due to the need to designate a new object: for example, if the lexeme *aftershock* was previously used by experts and journalists in the field of weather forecasting, in 2020 it received a new figurative meaning “consequences of coronavirus infection”.

The existing classifications make it possible to reveal the essence of the term “neologism”, which arises in the language due to the urgent need to give a name to some innovation, scientific discovery, object, i.e. neologism has a temporary and situational character.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заботкина, В. И. Новая лексика современного английского языка / В. И. Заботкина. – М. : Высшая школа, 1989. – 126 с.
2. Котелова, Н. З. Значение слова и его сочетаемость (к формализации в языкознании) / Н. З. Котелова. – Л., 1975. – 164 с.
3. Федорова, Н. В. Неологизмы и тенденции их словообразования в современном английском языке (на материале текстов СМИ) / Н. В. Федорова. – 2018. – № 2. – С. 216–225.
4. Шанский, Н. М. Лексикология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М., 1964. – 423 с.
5. Anderson, J. M. The Linguistics encyclopedia / Ed. by Malmkjær K. – London : Routledge, 2006. – 601 p.

Калуга А. И.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.

(г. Горловка, ДНР, РФ)

ЭЛЕМЕНТЫ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Лингвострановедение (от лат. *lingua* – ‘язык’ + ‘страноведение’) – особый аспект обучения иностранному языку и учебная дисциплина в курсе методики его преподавания. Изначально, лингвострановедение трактовалось как область методики, связанная с изучением путей и способов ознакомления, учащихся с реалиями страны изучаемого языка в процессе овладения им.

Проблематику лингвострановедения составляют два вопроса:

1) лингвистические (анализ языка, цель которого – выявления национально-культурной семантики);

2) методические (приёмы введения, закрепления и активизации специфических для изучаемого языка единиц и страноведческого прочтения текстов; задачи обучения языку здесь неразрывно связаны с задачами изучения страны [2, с. 138].

Основными объектами изучения на занятиях по французскому языку при использовании лингвострановедческого материала являются «безэквивалентная лексика, невербальные средства общения, языковая афористика и фразеология, которые рассматриваются на занятиях с точки зрения отражения в них культуры, опыта людей, говорящих на данном языке» [1, с. 128].

Задания лингвострановедческого характера, которые используются на занятиях по языку, должны быть:

– аутентичными (речевые произведения, порождённые в реальных ситуациях общения);

– типичными (стандартизированными речевыми произведениями, регулярно воспроизводимыми в повторяющихся ситуациях общения);

– актуальными (отражающими современную стадию социально-речевого взаимодействия коммуникантов).

Освоение культуры страны изучаемого языка основывается на принципах аутентичности общения, интерактивности, изучении языка в культурном контексте, где задача преподавателя – это создавать на занятиях реальные ситуации, в рамках которых отрабатывается лексико-грамматический материал, благодаря чему обеспечивается аутентичность общения. Коммуникативная природа речи раскрывается именно в конкретных речевых ситуациях, поскольку они отражают окружающий мир и отношения собеседников друг к другу и к окружающим их обстоятельствам [3, с. 107].

«Аутентичные средства обучения, а именно: газеты, журналы, буклеты, календари, аудиозаписи, видеозаписи, содержащие сведения о различных областях жизни и сферах деятельности в стране изучаемого языка, создают иллюзию присутствия в ней и несут дополнительные сведения о её культуре, делают общение аутентичным» [4, с. 50].

Предоставляемые лингвострановедческие материалы вызывают у обучающихся внутреннюю потребность в дальнейшем самостоятельном ознакомлении со страноведческими и лингвострановедческими материалами. Следовательно, именно лингвострановедение должно служить опорой для стимулирования интереса и повышения мотивации к изучению иностранного языка, поскольку включает в себя четыре аспекта:

1) языковой материал;

- 2) сведения о различных областях жизни и сферах деятельности страны изучаемого языка;
- 3) воспитательный элемент;
- 4) сопоставление реалий страны изучаемого языка со своей страной [5, с. 45].

Материал, изученный на занятиях по лингвострановедению, даёт преимущество в будущем, в профессиональной деятельности при ведении бесед с иностранными коллегами, соблюдать нормы и этикет той или иной страны. Овладение иностранным языком требует от каждого человека знание традиций и культуры, истории и менталитета франкоговорящих людей. Именно эти знания могут помочь человеку правильно, грамотно и безошибочно говорить на французском языке, соблюдая этикет данного языка.

Таким образом, внедрение элементов лингвострановедения при интегрированном обучении французскому языку может сыграть огромную роль в повышении мотивации к изучению данного языка. Разносторонне применение материалов лингвострановедческого характера на занятиях по французскому языку является одним из аспектов интегрированного метода обучения, когда студенты при изучении французского языка получают обширные знания о стране, язык которой они изучают. Всё большее место сегодня в процессе обучения языку занимают аутентичные тексты страноведческого характера. При интеграции французского языка и лингвострановедения студенты получают необходимые сведения о реалиях стран, где французский язык является государственным, о географии, образовании, культуре. Лингвострановедческие материалы расширяют мировоззрение обучающихся, поскольку они смогут сравнить сферы повседневной жизни, быта и культуры других стран со своей страной.

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. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – М. : Изд-во Института профессионального образования МО России, 1995. – 336 с.
3. Никитина, О. А. Формирование социокультурной и страноведческой компетенции / О. А. Никитина // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: сб. науч. ст. – Ульяновск : УлГТУ, 2005. – С. 107–108.
4. Репина, Э. В. Лингвострановедческий компонент как средство повышения мотивации обучающихся, / Э. В. Репина // Современные технологии обучения иностранным языкам: сб. науч. тр. / отв. ред. Н. С. Шарафутдинова – Ульяновск : УлГТУ – 2011. – С. 49–52.

5. Шарифзода, Ф. Теория и практика интегрированного обучения на начальном этапе средней школы / Ф. Шарифзода. – Душанбе : Маориф, 1997. – 194 с.

*Каравайникова В. В.
(г. Санкт-Петербург, РФ)*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В стремительно развивающемся и меняющемся современном мире методический арсенал преподавания дисциплин в высших учебных заведениях постоянно расширяется и пополняется. Эта тенденция касается и таких традиционных дисциплин как латинский язык.

Латинский язык входит в блок обязательных для изучения дисциплин и является необходимой составляющей формирования профессиональных компетенций будущих фармацевтов.

Главной задачей дисциплины «Латинский язык» в фармацевтическом вузе является ознакомление студентов с основами грамматики латинского языка для формирования навыков перевода и понимания структуры терминов и рецептов, а также умения анализировать и объяснять названия, исходя из составляющих частотных отрезков.

Будучи интегрированным с другими специальными дисциплинами обязательного блока, латинский язык имеет своей основной целью помочь студентам в освоении и понимании данных дисциплин, а его терминологическая направленность обуславливает практический характер занятий, на которых особое внимание уделяется разбору структуры терминов и их образованию.

Тем не менее недостаточное количество практических часов и некоторая инертность студентов в изучении нового для них предмета, мешает успешному усвоению материала. В связи с этим, следуя общей тенденции времени к использованию методических инноваций, преподавание латинского языка требует внедрения новых методов и использования информационных технологий, которые помогут лучше и быстрее усваивать материал.

Как показывают научно-педагогические исследования в областях создания и применения информационных ресурсов образовательного назначения и медиаобразования, использование новых информационных технологий в учебном процессе позволяет:

– автоматизировать систему контроля, оценки и коррекции знаний обучающихся;

- осуществлять дифференциацию и индивидуализацию обучения;
- формировать информационную культуру, в том числе обучать студентов находить и использовать различные виды информации, что является одним из важнейших умений в современном мире;
- организовать самостоятельную учебную работу [1, с. 31].

Применение информационных технологий несомненно помогает повысить понимание и запоминание изучаемого материала и упростить контроль его освоения. В свою очередь использование Интернет-ресурсов направлено на повышение мотивации студентов к обучению.

Тем не менее внедрение новых информационных технологий не отменяет традиционного подхода в преподавании латинского языка, подразумевающего заучивание лексики и запоминание основных правил грамматики для построения терминов и перевода рецептов, а также умение анализировать и применять полученную информацию в профессиональной деятельности.

Сочетание информационных технологий и традиционных методов преподавания направлены на повышение эффективности при изучении латинского языка и формировании профессиональных компетенций, что позволяет добиться максимальной эффективности процесса обучения будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова, Л. А. Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов / Л. А. Артамонова, М. В. Архипова, Е. В. Ганюшкина, Л. К. Делягина, М. В. Золотова, Т. В. Мартыанова // Инновации в образовании. Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2012. – № 2 (1). – С. 28–33.

*Картавцева А. П., Чепсаракова Н. И.
(г. Прокопьевск, РФ)*

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТРОЕЗЫЧИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ШОРСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ

В жизни каждого народа актуальным вопросом стало изучение языков. Ещё Гёте говорил, что тот, кто не знает ни одного иностранного языка, не знает своего собственного. Двужычие (билингвизм) или многоязычие появляется при объединении и взаимодействии в сознании человека двух или более языков.

В лингвистике различают два вида языковых контактов: естественные и искусственные. Естественные контакты возникают при одновременном использовании двух или более языков отдельными коллективами внутри одной страны, искусственные – при специально организованном овладении индивидуумом неродным языком.

Для детей шорской национальности изучение русского, шорского и английского языков создаёт условия русско-шорско-английского троязычия. С точки зрения использования эти три языка играют неравнозначную роль. Русский язык является основным языком формируемого троязычия и оказывает влияние на овладение школьниками как шорским, так и английским языками, но это влияние проявляется по-разному для каждого из них.

Для детей шорской национальности русский язык выступает языком формирования понятийного аппарата. Горная Шория (Междуреченск, Таштагол, посёлки Мысковского и Таштагольского районов) относится к региону естественного двуязычия, но в реальной жизни почти всё её население не является русскоязычным, только 3,3% коренного населения осуществляют речевую деятельность на русском и шорском языках. Для школьников шорской национальности русский язык является:

- предметом изучения и обучения ему;
- средством изучения всех остальных дисциплин.

Успехи учащихся в овладении всеми учебными предметами во многом зависят от овладения ими русским языком, как средством обучения во всех формах его применения. Вот почему русский язык как учебный предмет занимает центральное место и имеет наибольшее количество часов в цикле языковых дисциплин.

Сегодня шорский язык является для учащихся вторым языком, их умения носят весьма ограниченный характер, они не владеют ни коммуникативной, ни лингвистической компетенциями в области своего родного языка. И поэтому обучение шорскому языку строится по принципу обучения неродному языку. В отличие от русского, шорский язык, как учебная дисциплина, выполняет для учащихся всего лишь одну функцию: он является предметом изучения и обучения ему, т.е. одним из учебных предметов. Но, к сожалению, как учебный предмет, он ведётся только в одной школе (школа №31) г. Таштагола. Во всех остальных школах он изучается через курсы внеурочной деятельности. Количество часов зависит от представленных программ, либо модулей программ, разработанных непосредственно учителем и утвержденных педагогическим советом школы. В настоящее время выпущено 3 учебника шорского языка для 1-3 классов, готовится к выпуску учебник для 4 класса, то есть можно сказать, что начальная школа полностью готова к полноценному изучению шорского языка, как учебного предмета.

Сегодня шорский язык является для учащихся вторым языком, их умения носят весьма ограниченный характер, вот почему обучение шорскому языку должно строиться по принципу обучения неродному языку. В отличие от русского языка, шорский язык как учебная дисциплина является всего лишь одним из учебных предметов.

Английский язык является третьим языком. Но в отличие от русского и шорского языков, обучение которым опирается на естественную среду общения (сплошную для русского и частично для шорского), обучение английскому языку осуществляется вне условий естественной среды общения и естественной коммуникативной потребности. Разработка методики троязычия требует учёта большого количества разнообразных факторов. Поэтому при обучении третьему языку существует необходимость введения в концепцию учёта первого (русского) и второго языков. Достичь реализации поставленных целей обучения невозможно без сопоставительного анализа основных языковых и речевых средств, то есть без учёта русского, шорского и английского языков. В этом случае можно надеяться на приобретение учащимися прочных умений и навыков практического пользования тремя языками.

Следует отметить, что двуязычие/троязычие, хотя и частичный, но весьма важный случай разнообразной сферы межязыковых отношений. Поскольку дети не владеют ни коммуникативной, ни лингвистической компетенциями.

Обучение родному шорскому языку приходится осуществлять по принципам обучения народному языку. Русский язык неизбежно будет оказывать влияние на овладение школьниками и шорским, и английским языками, потому что он является основным языком формируемого троязычия. Но это влияние будет проявляться по-разному.

Проблемы целей и задач обучения, культурологический аспект являются ведущими в методической системе.

И хотя, как было отмечено выше, обучение родному шорскому языку приходится осуществлять по принципам обучения неродному языку и русский язык оказывает и будет оказывать влияние на овладение школьниками и шорским, и английским языками, потому что он является основным языком формируемого троязычия, эффективность и количество обучения языкам, целостность языкового образования, могут быть достигнуты благодаря единому подходу, координированному содержанию и методике обучения языкам. В этом случае можно надеяться на приобретение учащимися прочных умений и навыков практического пользования тремя языками. Русский язык используется учащимися в познавательной, учебной, общественной и других сферах деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курпешко, Н. Н. Взаимосвязанное обучение родному, русскому и английскому языкам / Н. Н. Курпешко, А. П. Картавцева. – Прокопьевск : ПФ КемГУ, 2008. – 138 с.
2. Морозова, И. С. Технологии оптимизации речевой деятельности личности в условиях билингвизма: Учебное пособие /

И. С. Морозова, Н. А. Маханькова. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2008. – 159 с.

3. Камнева, В. А. Этнические стереотипы в языковом сознании подростков шорской национальности / В. А. Камнева, И. С. Морозова, Н. В. Рабкина, А. П. Картавцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №1. – С. 111–117. – Режим доступа : <https://doi.org/10.24158/spp.2022.1.13>.

*Киндюшенко Е. Ю., Горбовская К. И.
(г. Донецк, ДНР, РФ)*

CHARACTERISTIC DIFFERENCES BETWEEN AMERICAN ENGLISH AND BRITISH ENGLISH

In the modern world, English is considered the language of international communication, closely related to the latest developments in the field of computer and other technologies; moreover, it has actually penetrated into all spheres of society. When learning English, the question inevitably arises: why did English begin to transform into so many dialects and versions? It is a fact that any language is a living system that, like a person, evolves and develops in some aspects, while in others, on the contrary, it is susceptible to recession.

For almost four hundred years of use in North America, the English language has changed – to a lesser extent in pronunciation and grammar, but very intensively – in vocabulary. The language of the American colonies was different from the original language of the metropolis. Americans had to interact side by side with Indians of several language groups, as well as with native French and Dutch speakers. They had to speak in a new way to communicate with their new neighbors [1, с. 101]

Residents of the UK and the USA are two peoples who speak the same language, but at the same time in completely different ways. Of course, native speakers of both versions of English will understand each other perfectly and will be able to easily take into account all the features of the dialect.

Reorganization of the language system occurs at several levels: phonetic – pronunciation, accent, articulation; grammatical – the use of prepositions, tenses, modal verbs, etc.; lexical; word formation; punctuation and syntax.

The most obvious differences between the British (BrE) and American (AmE) versions of English lie in the vocabulary, that is, in words [2]:

cookie sheet (AmE) – *baking tray* (BrE);

slingshot (AmE) – *catapult* (BrE).

Differences in the spelling of American and English often arise due to the fact that both forms of the language borrowed the spelling rules of some words from each other:

-ou- (BrE): *colour, honour, labour, mould, smoulder*;

-o- (AmE): *color, honor, labor, mold, smolder*.

Note the differences in the spelling of some words in American and British English. At the same time, keep in mind that the cases of using these words may differ [2]:

BrE: *cheque, gaol, kerb, moustache, plough, storey, tyre*;

AmE: *check, jail, curb, mustache, plow, story, tire*.

Note that American and British English are divided into many dialects depending on the region of residence of a particular person [4]:

- in the States, they prefer to use the sounds [æ] and [eɪ] in speech instead of the British [ɑ:]: *fast* [fæst] (fast), *answer* [ænsə] (answer);

- also Americans in sound [ju:], which stands after a consonant, practically do not pronounce [j]: *duty* and *student* they pronounce as [ˈdu:ti] and [stu:dent] (duty and student);

- in words, regardless of where the sound [r] is located, it is pronounced quite clearly;

- often diphthongs performed by Americans do not sound the way the British are used to hearing them: for example, *fate* may sound like [fe:t];

- there are words that are spelled exactly the same in both versions of the language, but they are pronounced with obvious differences. These include *schedule (plan)*. Americans will say it with [sk] at the beginning of the word, and the British will use the sound [ʃ].

Summing up this article, we can talk about a certain variability of the English language, manifested through the formation of dialects, in our case, the American and British variants of the English language. The reason is, first of all, the historical background, the functioning of the language system in various fields of knowledge in different territories. Consequently having studied the examples it can be stated that English is a national language that has unity and at the same time represents a system consisting of sufficiently sovereign national languages. The American version is one of the forms of its functioning, conditioned by geographical, ethnic, cultural and other conditions of its existence and development.

ЛИТЕРАТУРА

1. Менткен Ә.Л. The American language. An inquiry into the development of English in the United States. – New York, 1957. – 816 p.
2. Webster's New World College Dictionary. – 4th edition. – IDG Books Worldwide Inc., 2001. – 1744 p.
3. Тимашова, Е. В. Американский и британский английский: сходства и отличия [Электронный ресурс] / Е. В. Тимашова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/amerikanskiy-i-britanskiy-angliyskiy-shodstva-i-otlichiya/viewer> (дата обращения: 25.10.2022).
4. Чибисова, Е. Ю. К вопросу о различиях британского и американского вариантов английского языка [Электронный ресурс] / Е. Ю. Чибисова // Наука и современность. – 2010. – Режим

доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-razlichiyah-britanskogo-i-amerikanskogo-variantov-angliyskogo-yazyka/viewer>
(дата обращения: 25.10.2022).

*Киндюшенко Е. Ю., Москаленко В. Г.
(г. Донецк, ДНР, РФ)*

КИНЕМАТОГРАФ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

На сегодняшний день жизнь в современном мире без минимальных знаний иностранных языков практически невозможна. Наиболее часто в процессе обучения используются технические средства обучения (ТСО), которые способствуют развитию и совершенствованию методики обучения. Это привело к появлению многих различных прогрессивных методов обучения, качественному восприятию информации.

Педагогический опыт применения фильмов говорит о том, что кино является достаточно эффективным средством, содействующим более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков, разбавляя однотипность и стандартизацию, которые не несут эффективных результатов. Главным фактором эффективности является то, что для изучающего иностранный язык фильм или сериал является практически единственным источником звучащей разговорной речи носителей языка, представленной в реальной ситуации речевого и неречевого поведения участников общения.

Однако необходимо подходить к просмотру видеоматериалов на иностранном языке методично и грамотно. При внедрении фильма в процесс обучения иностранному языку можно применить следующие приёмы: просмотр авансцен по очереди, т.е. показ одной авансцены фильма, соблюдая очередность, потом её разбор и только затем просмотр последующей; просмотр одной сцены из кинофильма и выполнение заданий по ней; просмотр целого кинофильма.

Выбор приёма, как правило, зависит от уровня знания языка и задач преподавания. Соответственно, для слабо знающих иностранный диалект просмотр целого кинофильма сразу нежелателен, так как обучающиеся такого уровня могут испытывать психофизическую и психологическую нагрузку от количества видеоинформации, какие-то моменты могут быть непонятны и уяснить их все будет сложно. Используя приём просмотра кинофильма целиком разумно выполнять упражнения, имеющие отношение к целому кинофильму, а не к отдельным отрывкам. С позиции преподавателя использование вышеуказанного подхода на целое занятие, включающее показ фильма и выполнение заданий к нему, занимает около 1-2 часов, в отличие от занятий, на которых рассматриваются отдельные сцены кинофильма и связанные с ними виды работы [1, с. 21].

При обучении также приветствуется использовать кинофильмы, сериалы и мультфильмы, главная концепция которых является знакомой. В этом случае облегчается понимание сценария и погружение в него. Для изучения профессиональной лексики и разговорных фраз можно использовать материал по схожей тематике, например, телесериал «Теория большого взрыва», сюжет которого выстроен на жизни учёных в быту и в профессиональной сфере, а в телесериале «Доктор Хаус» можно повстречать множество слов, связанных с медициной и химией. Если целью изучения является лексика для приятельских бесед, то примером подходящего для изучения материала будет комедийный телесериал «Друзья».

Во время второго просмотра киноматериала необходимо обратить внимание на незнакомые слова, их значение находить в словаре и как вариант прописывать целое предложение, содержащее изучаемое слово. Значение слов, в частности метафорических, не может быть уяснено без их контекста, потому стоит изучать их с учетом семантического окружения. Спустя достаточное количество времени следует посмотреть киноматериал снова, при этом не используя составленный словарь и субтитры. Этот приём способствует высококачественному запоминанию слов в контексте, разрешит развить опыт грамотного использования лексики на письме, а также становлению фонематического слуха [2].

Кинофильмы также удобны для аудирования, так как применяемый в них язык предельно соответствует действительному общению с носителем, когда имеется полнейший контекст, в том числе визуальные факторы. Также в фильме отражается оригинальное произношение носителей языка, что позволит легче узнавать интонацию. Так учащиеся смогут лучше понимать подлинный подтекст высказывания, а также выстраивать свою речь на иностранном языке согласно принятым среди его носителей моделям.

Важно отметить, что киноматериалы также являются наглядной репродукцией всех компонентов коммуникативного поведения носителей изучаемого языка, то есть кивков, мимики, расстояния между собеседниками, методов выражения эмоций в различных ситуациях и др. Познавание правил коммуникативного поведения поможет использовать иностранный язык в процессе общения с его носителем более результативно.

Восприятие и понимание фильма зрителем-обучающимся представляет собой активный и сложный процесс. При интерпретации фильма основным фактором является знание речевого компонента. При дальнейшем анализе от обучающегося требуется умение подойти к киноматериалу как к источнику мыслительных задач для обсуждения. Использование кинофильмов помогает активизировать обширный лексический и грамматический материал, так как в фильме даются готовые образцы оригинальной, естественной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Stempleski, S. Video in Action: Recipes for using video in language teaching / S. Stempleski, B. Tomalin. – N.Y., 1990. – 297 с.
2. Барменкова, О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О. И. Барменкова // Иностранные языки в школе. – 1993. – №3. – С. 20–25.
3. Ступникова, Л. В. Обучение профессионально ориентированному дискурсу в правовой сфере в условиях межкультурного взаимодействия : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)». – М., 2010. – 291 с.
4. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 476 с.

*Кириллова И. А.
(г. Енакиево, ДНР, РФ)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В последнее время методика преподавания иностранных языков претерпела определенные изменения в отношении организации процесса обучения, методов обучения, его структуры и содержания. На сегодняшний день наиболее распространенным и действенным методом преподавания и обучения иностранным языкам, безусловно, является коммуникативно-ориентированный, максимально приближенный к реальным условиям иноязычной среды. Одним из средств реализации этого метода является активное применение компьютерных технологий, потому что именно они открывают доступ к новым источникам информации, активизируют учебно-познавательную деятельность студентов, сокращают время изучения языка, дают новые возможности для развития профессиональных навыков и их совершенствования, значительно повышают эффективность самостоятельной работы, а также помогают реализовать новые методы и формы обучения.

Информационно-коммуникационная технология рассматривается как система методов, способов и приемов, обеспечивающая оптимальную реализацию методики в учебном процессе. Эта система должна отвечать целям, задачам, принципам и условиям обучения. Другими словами, это применение технических средств, которое воплощается на основе своей собственной технологии и основывается на определенных психолого-педагогических и лингвометодических принципах [3]. Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам характеризуются: четкой постановкой цели, возможностью заранее

планировать ожидаемый результат, структурировать, дозировать содержание учебного материала, распределять по модулям, блокам.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют проводить постоянное диагностирование приобретенных студентом навыков и умений, осуществлять коррекцию, координацию учебных достижений. Данные технологии предоставляют возможность создавать обучающую среду, организовывать индивидуальную, коллективную работу в зависимости от целей, самостоятельно выбирать режим работы [2].

На современном этапе обучения иностранным языкам значительное внимание необходимо уделять применению мультимедийных технологий, в которых одновременно используются тексты, графика, видеоматериалы, звуковые эффекты, анимация. Сочетание аудиовизуальных эффектов с интерактивным программным обеспечением оказывает влияние на эмоциональные и понятийные сферы и способствует более эффективному усвоению речевого материала. Этот процесс носит интерактивный характер благодаря двусторонней связи: возможности общения с компьютером, когда студент и компьютер могут задавать вопросы и получать ответы на них. Общеизвестно, что эффективность обучения возрастает при использовании наглядных иллюстраций, а мультимедийные средства объединяют видео, аудиоматериалы, иллюстрации, таблицы и т.д. Благодаря таким технологиям появились обучающие системы нового поколения, превращающие процесс обучения в увлекательную игру.

С помощью мультимедийных технологий созданы электронные энциклопедии, разнообразные учебные курсы и специализированные словари, содержащие терминологию, связанную с разными отраслями науки. Электронные общие, страноведческие, тематические словари, даже на нескольких языках с подробным комментарием и переводом, не занимают много места на рабочем столе. Они хранят не только перевод каждого слова и словосочетания, но и транскрипцию с примером произношения носителями языка. Их преимущество перед обычными словарями состоит еще и в том, что они значительно сокращают время поиска при переводе необходимого слова или словосочетания.

Автоматизированные системы обучения имеют значительные преимущества, которые заключаются в возможности регистрировать, хранить и анализировать ответы обучающихся, оказывать им помощь при необходимости, осуществлять постоянную и более гибкую систему контроля усвоения знаний и оценки самоконтроля.

Рассмотренные технологии направлены на открытие новых профессиональных возможностей повышения эффективности обучения иностранным языкам, повышение уровня внутренней

мотивации к обучению, формирование ощущения удовлетворенности от самореализации, самосовершенствования, развития творческого потенциала мыслить, выражать свою точку зрения, дискутировать в профессионально направленной среде.

Методические преимущества использования современных информационных технологий заключаются в интерактивности обучения, возможности индивидуального подхода, реализуемого за счет того, что студент может самостоятельно выбирать темп и уровень задач. Поэтому применение информационных технологий в обучении иностранным языкам является логичным и необходимым шагом в развитии современной системы образования и информационного мира в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Китайгородская, Г. А. Методические базы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : Наука, 1969. – 308 с.
2. Ляховицкий, М. В. Технические средства в обучении иностранным языкам / М. В. Ляховицкий, И. М. Кошман. – М. : Просвещение, 1981. – 144 с.
3. Федорова, Л. М. Современные теории и методики обучения иностранным языкам / Л. М. Федорова, Т. И. Рязанцева. – М. : Экзамен, 2004. – 320 с.

Колесник А. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Гузиекова С. М.

(г. Краснодар, РФ)

СЛЕНГ И ОСОБЕННОСТИ В РЕЧИ

В современном мире также наблюдается следующая тенденция: всё большее количество людей в общественных местах «не отрывают глаз» от различных электронных устройств на протяжении долгого времени. За счёт этого, визуальный контакт друг с другом сокращается, а на его место приходит погружение в мир интернет-пространства, собственных иллюзий, и разрывается связь с реальным миром [2, с. 238].

Данное поколение принято называть поколением тысячелетия, иначе говоря, поколение «Z»: они родились в информационном обществе, окончили школу в новом тысячелетии, а также привыкли к быстрому и многоканальному потоку информации, часто враждебной и агрессивной, вирусной. Если рассматривать тему сленга, то появление упрощённых словосочетаний и слов в настоящем времени происходит именно на просторах интернета [2, с. 28].

В каждом языке речь носит разнообразный характер и напрямую отражает картину реального мира, поскольку её изменения показывают, насколько общество прогрессирует или же регрессирует [1, с. 29].

Если рассматривать применение сленга с психологической точки зрения, то можно заключить, что его употребление происходит конкретно в тех случаях, которые отражают наиболее важные стороны жизни людей. Конечно, каждое поколение, будь то «X», «Y», «Z», вносило и вносит свой вклад в свой собственный современный язык.

Отсюда, на современном этапе нашей жизни, из-за некоторых видоизменений в речи, взрослое поколение может не до конца понимать и принимать сленг молодых людей [1, с. 107].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гузиекова, С. М. Стратегии порождения и понимания текста / С. М. Гузиекова // Наука XXI века: проблемы, перспективы и актуальные вопросы развития общества, образования и науки. материалы международной межвузовской весенней научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–108.
2. Гузиекова, С. М. Концептуальная сущность языковой личности в художественной картине мира / С. М. Гузиекова // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2017. – №3 (202). – С. 27–31.

Колобова К. М.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Ежова Т. В.
(г. Оренбург, РФ)*

АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В своей работе, посвящённой вопросам социокультурных явлений в изучении иностранных языков, Е. Н. Соловова и Е. А. Кривцова подчеркивают, что использование иностранных языков в коммуникативных целях требует определённого уровня языковой, речевой и социокультурной компетенции, в связи с чем возникает необходимость обучения иностранным языкам в неразрывном единстве с изучением специфики общественной и культурной жизни как своей страны, так и страны или стран изучаемых языков. Происходит смещение акцентов в преподавании иностранных языков с развития исключительно коммуникативных умений на формирование готовности к ведению диалога культур [1, с. 2].

Л. Лиер выделяет 3 типа аутентичности: аутентичность материала, проявляющаяся в использовании адаптированных – специально обработанных в методических целях текстов при сохранении присущих

им аутентичных свойств; аутентичность контекста и коммуникативной цели, аутентичность речевого взаимодействия; личностная аутентичность, означающая четкое осознание субъектом причин и целей выполнения коммуникативных действий [2, с. 28].

Аутентичный текст отличается своей информативностью, особенно, если речь идёт о текстах лингвострановедческого содержания, текстах из научно-популярной, технической и художественной литературы.

Мы выделяем три этапа для восприятия текста.

Предтекстовые задания:

1. Преимущество заданий перед текстами состоит в том, что они повторяют предшествующие знания и готовят учащихся к содержанию текста.

D'après les noms des documents devinez leur contenu. Tachez de formuler les idées principales de ces documents. Au quel auditoire ces documents sont-ils destinés.

Dégagez le genre de ces documents.

2. Устроить мозговой штурм по заголовку текста (если он имеет смысл).

Discutez ensemble de vos idées sur le nom du texte, prenez une décision commune.

Quel titre de texte reflète-t-il mieux le contenu? (Interview de 7 à 10 écoliers).

3. Предложить полемическое предложение, относящееся к теме текста, и спровоцировать дискуссию: это позволит автоматизировать лексику, необходимую для понимания текста.

4. Представить содержание текста исходя из заголовка.

Lisez le titre du texte / article, réfléchissez à ce que dit le texte. Regardez la photo, de quoi parlons-nous aujourd'hui à la leçon?

Текстовые задания:

1. Найти/выбрать/прочитать/соединить/вставить ответы.

Trouvez les réponses aux questions suggérées par le texte. Choisissez la bonne réponse parmi les options. Trouvez et lisez la bonne réponse. Combinez les parties de la phrase. Insérez des mots du texte dans les espaces.

2. Придумать свой заголовок к каждому из текстов, фото.

Créez votre nom pour le texte ou une photo.

3. Догадаться, как будут развиваться события в продолжении текста.

Pensez à une suite du texte. Décrivez une photo.

5. Описать внешность/места/события.

Décrivez l'apparence du personnage principal. Parlez-nous des actions qui se déroulent dans le texte. Explorez la carte et décrivez les principales attractions.

6. Догадаться о значении слов по контексту.

Lisez le texte, réfléchissez à la signification du mot dans ce contexte. Avant d'avoir plusieurs définitions d'un mot, choisissez la plus appropriée pour ce texte.

7. Выполнить задание на логику, фантазию и знание грамматических норм, подобрать верное предложение, найти определенные слова, поработать с художественными тропами.

Trouvez la bonne phrase manquante dans le texte. Trouvez des phrases avec les mots suivants, des expressions idiomatiques, des phénomènes grammaticaux. Trouvez des moyens d'exprimer le langage que l'auteur utilise pour décrire quelqu'un / quelque chose

Послетекстовые задания:

На этом этапе мы даём возможность ученику показать себя и выразить личное отношение к тексту.

1. Выразить свою точку зрения, привести конкретные примеры из личного опыта.

Partagez vos réflexions sur la lecture du texte. Avez-vous déjà eu des situations dans votre vie auxquelles les personnages du texte ont dû faire face?

2. Создать устный текст.

Pensez à ce que vous afficheriez sur une carte de France si vous la dessiniez vous-même? Inventez une histoire sur le texte que vous lisez.

3. Организовать коммуникацию вокруг темы текста.

Imaginez que vous avez été invité à une interview. Parlez-nous de votre nouveau film, qui s'appelle «Pinocchio». Imaginez que vous avez enfreint la loi et fait un incendie dans un chalet d'été, un voisin a contacté la police, écrivez votre dialogue.

Un étranger s'approche de vous et vous demande où se trouve l'hôpital le plus proche. Expliquez comment y accéder en utilisant la carte.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соловова, Е. Н. Социокультурные лакуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков / Е. Н. Соловова, Е. А. Кривцова // Иностранные языки в школе. – 2006. – №5. – С. 2–7.
2. Lie, L. V. The Classroom and the Language Learner / L. V. Lie. – N.Y.: Longman, 2008. – С. 28–29.

Коловерова И. Г.
(г. Горловка, ДНР, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ

Мнемотехника – это система внутреннего письма, позволяющая последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в

комбинации зрительных образов. Мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания [2, с. 21].

Приемы мнемотехники напрямую связаны с процессом познания во время занятия, не оставляют обучающихся безучастными, заинтересовывают их к работе.

Некоторые исследователи утверждают, что мнемотехнике присуща способность не только вызывать у обучающихся интерес, но и непроизвольно заставлять их запоминать слова, а затем применять их на практике.

В мнемотехнике существует множество приемов, которые используют для быстрого запоминания, основанного на следующих законах: ассоциация, повторение, впечатление. Из этого следует, что для запоминания определенной информации нужно:

- яркое и полноценное впечатление о чем-то, что хочется сохранить в памяти;
- повторять новые слова осмысленно, принимая во внимание уже полученную информацию;
- умение понять и создать четкую ассоциацию новому слову [3, с. 14].

Для этого и является целесообразным использование приемов мнемотехники на четырех этапах:

- кодирование в образы (т.е. подготовка к запоминанию), преобразование любых запоминаемых сведений в простые зрительные представления;
- соединение этих образов в воображение (т.е. само запоминание);
- запоминание последовательности информации;
- закрепление в памяти.

На первом этапе происходит ознакомление с новым материалом. Для данного этапа характерно раскрытие значения, обеспечение контроля его понимания, первичное запоминание. На этом этапе можно использовать прием мнемотехники, который называется «необычный контекст». Например, при изучении сложных предлогов места в испанском языке используются изображения всяких геометрических фигур, которые указывают на местоположение предмета. Это стандартные иллюстрации, не вызывающие у обучающихся интереса. Но если их заменить на нестандартные, например на животных, или известных персонажей из мультипликационных фильмов, то это может придать эмоциональную окраску новому лексическому материалу и сделать его легкоусвояемым.

Еще одним из приемов мнемотехники, позволяющим подавать информацию, является инфографика. Использование красочных рисунков при изучении лексического материала позволяет вызывать положительные эмоции у обучающихся и эффективно запоминать его.

Для обеспечения запоминания лексических единиц (2-й этап) можно использовать такие приемы мнемотехники, как

- метод «ключевых слов»;
- техника ассоциативных связей (картинки, фразы, которые соединяются с запоминаемой информацией; прием «цепочка»; прием «Матрешка»; метод Цицерона; метод свободных ассоциаций);
- рифмовки;
- составление предложений или составление мини рассказов с новыми словами;
- запоминание слов с помощью созвучных известных слов или словосочетаний.

Также должны быть сформированы и хорошо развиты следующие навыки запоминания: высокая скорость кодирования информации в образы, умение формировать в памяти образные коды, способность запоминать ассоциации с первого раза и в достаточно большом объеме [1, с. 118].

Чтобы не только запомнить звучание и значение слова, но и правильно применить его в нужный момент рекомендуется следующий алгоритм запоминания:

- создание образа на основе слова;
- связывание образа со значением слова по ассоциации;
- извлечение из памяти образа и восстановление звучания слова.

Например, слово «café» в испанском означает «кофе». Оно созвучно с русским словом «кафе». Представим себе, что мы пьем кофе в кафе. И в нужный момент, когда вы восстановите этот образ, звучание придет к вам само по себе.

Принимая во внимание все вышеизложенное, можно сделать вывод, что использование приемов мнемотехники при изучении лексики может быть очень эффективно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зиганов, М. А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления / М. А. Зиганов, В. А. Козаренко. – М. : Школа рационального чтения, 2000. – 173 с.
2. Козаренко, В. А. Учебник мнемотехники / В. А. Козаренко. – М., 2007. – 106 с.
3. Лавренюк, М. В. Простые и эффективные способы запоминания английских слов / М. В. Лавренюк. – Донецк : Агентство Мультипресс, 2006. – 288 с.

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОГО ОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Групповые технологии при обучении иностранному языку являются целесообразными в силу ряда причин. Во-первых, групповые технологии развивают коммуникативные навыки у обучающихся [2, с. 23–24]. Во-вторых, они положительно влияют на развитие их самооценки. С помощью взаимодействия с другими обучающиеся могут формировать собственное мнение и прислушиваться к мнению других людей [3, с. 89–90]. В-третьих, групповые технологии формируют общительную и терпимую личность [1, с. 413–414].

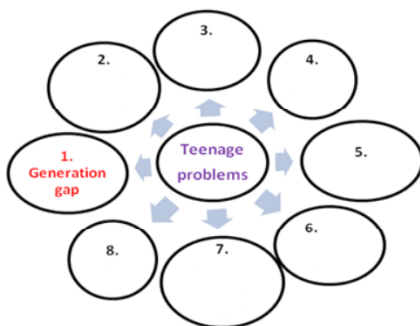
Цель настоящей статьи – изучить эффективность применения групповых технологий на уроке английского языка. Обучение в школе может принимать различные формы, в зависимости от методов, используемых для работы с учащимися. Педагог выбирает соответствующие методы работы в зависимости от поставленных целей и задач, которые необходимо решить, и условий, в которых разворачивается процесс обучения. При групповом обучении происходит взаимодействие между учениками, а учитель остается на периферии информационного обмена.

Групповая дискуссия является важным видом деятельности в учебном процессе. Это систематический и целенаправленный интерактивный устный процесс. Здесь происходит обмен идеями, мыслями и чувствами посредством устного общения. Участники сидят лицом друг к другу почти полукругом и высказывают свое мнение по заданной проблеме.

Примером подобной работы может послужить прием «мозговой штурм». Это деятельность в большой или малой группе, которая побуждает учащихся сосредоточиться на теме и внести свой вклад в свободный поток идей. Это мощный инструмент, который генерирует идеи и помогает найти решение проблем. Кроме того, мозговой штурм мотивирует, стимулирует и способствует взаимодействию учащихся. Объединенная, сфокусированная умственная сила, созданная во время мозгового штурма, повышает производительность и групповые достижения. Для реализации данного приема учитель делит класс на 2-3 группы по 5 человек. Каждой группе дается ситуация, решение которой им предстоит найти, посредством совместного обсуждения [4, с. 49].

Если говорить о реализации данного приема, то это можно проиллюстрировать на примере темы “Teenagers” в 11 классе. Учитель может начать мозговой штурм с постановки вопроса или проблемы,

или с введения темы: *Teacher: What are the associations with your youth? What is the first thing that comes to your mind when you hear the word problem/ teenagers?* Затем учащиеся высказывают возможные ответы, соответствующие слова и идеи: *Children: My youth is associated with parties, exams, stress, etc. The first thing that comes to my mind is difficulties, difficulties in life, conflict with friends/parents, exams, finding yourself, stress, depression, disagreements with parents, exams, conflicts with yourself, self-love, youth, hanging out with friends.* Ответы принимаются без критики или осуждения и обычно обобщаются на доске учителем или группой на листках:



Затем эти идеи рассматриваются в формате открытого классного обсуждения: *Teacher: The first group is about to start reading. As soon as they have finished, the others add the points that have not been read before. The main rule is not to repeat oneself. Pay attention.* Примерные варианты ответов могут быть такие: *Children: Conflicts with parents, puberty, addictions, problems with teachers, they don't love yourself, misunderstanding with adults, quarrels with the fellows, depression, bullying, alcohol use, academic problems, social medias, lack of money, lack of free money, bad relations with friends.*

Таким образом, мы можем констатировать, что мозговой штурм способствует развитию навыков мышления. Слишком часто ученики говорят, что не знают, как ответить на тот или иной вопрос. Однако при использовании техники «мозгового штурма» ученик говорит то, что приходит ему в голову в связи с данной темой. Мозговой штурм способствует успеху учащихся, так как нет одного правильного ответа.

Применение групповых технологий обучения подразумевает успешное освоение учащимися динамически меняющейся окружающей среды при грамотном межличностном взаимодействии. Также условия групповой работы обеспечивают взаимопонимание между членами группы. Благодаря данной технологии у обучающихся возрастает мотивация к обучению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, Е. О. Групповые технологии как средство формирования личностных результатов обучающихся / Е. О. Александрова // Чтение памяти Евгения Петровича Сычевского. – 2021. – № 21. – С. 411–414.
2. Колчина, Г. Ю. Инновационная интерактивная технология обучения или групповая технология обучения [Электронный ресурс] / Г. Ю. Колчина, А. С. Гордеева // Инновационное развитие в XXI веке: потенциал науки и современного образования: сб. материалов IX междунар. заоч. науч.-практ. конф., 15 окт. 2019 г. / Башкир. гос. ун-т, – Стерлитамак, 2019. – С. 23–24. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=44895603> (дата обращения: 15.10.2022).
3. Мамонченко, Н. В. Формирование мотивации ученья посредством использования групповой технологии / Н. В. Мамонченко // Вестник научных конференций. – 2017. – № 18 – С. 89–92.
4. Бычкова, В. О. Групповые формы работы в системе обучения иноязычной устной речи и их лингводидактический потенциал / В. О. Бычкова // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 8. – С. 49–55.

Коновалова Е. А.

*Научный руководитель: ст. преп. Коловерова И. Г.
(г. Горловка, ДНР, РФ)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМИ ЛЕКСИЧЕСКИМИ НАВЫКАМИ НА ПРИМЕРЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

Использование информационно коммуникационных технологий является одним из приоритетов образования. Согласно новым требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта, условия информационного обеспечения реализации программы основного общего образования, в том числе адаптированной, должны обеспечиваться современной информационно-образовательной средой [1, с. 24].

Мобильные устройства успешно используются (телефоны, смартфоны, планшетные компьютеры) при изучении различных академических дисциплин, и иностранный язык не является исключением. Сегодня мобильные приложения для изучения иностранных языков набирают широкую популярность. Они обладают большим потенциалом в повышении эффективности процесса изучения иностранных языков и призваны значительно улучшить процесс подготовки к иностранным языкам для широкого круга студентов, раскрыть его новые аспекты и превратить его из серьезного трудоемкого процесса в увлекательный урок.

Практика показывает, что мобильные приложения имеют значительное преимущество перед традиционными методами обучения: интенсификация самостоятельной деятельности, индивидуализация обучения, повышение познавательной активности и учебной мотивации.

Портативные мобильные устройства (планшеты, смартфоны, букридеры, нетбуки и т.п.) и беспроводные сети сегодня дают возможность расширить образование за пределы традиционного обучения, сделать его всеобъемлющим и более доступным. Мобильным обучением называется учебный процесс, который не ограничивается стенами учебного заведения и может быть задействован в любое время, который использует мобильные и информационно-коммуникационные технологии [4, с. 1].

Следует также упомянуть, что лексический навык – это синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности [3].

Рассмотрим конкретные мобильные приложения, посредством которых может происходить процесс обучения на примере изучения испанского языка:

1. Duolingo является наиболее популярным мобильным приложением для изучения иностранного языка. Обучение больше напоминает игру с интересными интерактивными заданиями, видеуроками и короткими упражнениями для закрепления знаний.

2. Busuu – это онлайн-платформа для изучения испанского языка, основанная на уровнях CEFR (Общеввропейская справочная система для языков). Обучение лексики в нем строится по принципу флэш-карточек: в приложение вводятся новые лексические единицы и посредством повторения вводятся в словарный запас обучающегося.

3. Memrise – лучшее приложение для запоминания испанской лексики. В приложении есть разные сценарии и много уроков в каждом. Один урок на каждом курсе обычно помогает выучить от 10 до 50 слов, и каждое слово включает аудио, его перевод на английский и часто видео с носителем языка, произносящим слово или фразу.

4. Clozemaster – это приложение основано на тестах cloze, которые удаляют слова из отрывка и просят тестируемого заполнить их, чтобы проверить понимание прочитанного.

5. Lingvist – это приложение на основе флэш-карт, которое нацелено на повышение уровня владения испанским языком. Карточки обучают вас целым предложениям и некоторым пропущенным словам, которые вам нужно будет добавлять по мере изучения.

Все упомянутые приложения обладают мотивационным потенциалом в силу большого разнообразия тем и форм, поэтому могут быть использованы для самостоятельной работы обучающихся. Несомненно, существует огромное множество разнообразных мобильных приложений, которые направлены не только на изучение лексики, но и на обучение языку в целом. Следует отметить, что современные студенты в своём большинстве готовы к использованию мобильных технологий в образовательном процессе. Обладают достаточными для этого знаниями, навыками. Нереализованный потенциал мобильных технологий на сегодняшний день оборачивается негативной стороной – отвлекает студентов во время занятий бесполезными играми, общением и просмотром видео [2, с. 22].

Несмотря на перспективность внедрения инновационных технологий в образовательной среде, мы всё же считаем, что использование мобильных приложений и других интерактивных средств может осуществляться только как дополнительный ресурс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Российской Федерации ; [ред. Н. В. Гончарова]. – 3-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2016. – 82 с.
2. Генель, Л. С. Повышение эффективности обучения [Электронный ресурс] / Л. С. Генель, В. Л. Руденко // Проблемы педагогики. – 2017. – № 2 (25). – С. 14–23. – Режим доступа: <https://problemspedagogy.ru/images/PDF/2017/25/Problemy-pedagogiki-2-25.docx1.pdf> (дата обращения 01.11.2022).
3. Методическая типология лексики [Электронный ресурс] / Хелпикс – Интернет-помощник. – Режим доступа : <https://helpiks.org/6-14501.html> (дата обращения 01.11.2022).
4. Шарифбаева, Х. Я. Формы и методы мобильного обучения [Электронный ресурс] / Х. Я. Шарифбаева, Д. А. Абдураззакова // Достижения науки и образования. – Педагогические науки. – 2018. – № 13 (35). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-metody-mobilnogo-obucheniya> (дата обращения: 30.10.2022).

*Королева Т. К.
(г. Калуга, РФ)*

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Постоянно меняющаяся картина мира, общественно-политическая жизнь нашей страны оказывают огромное влияние на различные сферы

образования и делают большой вклад в развитие новых тенденций в сфере российского образования. Наша страна продолжает, несмотря на введенные санкции, расширять деловые и культурные контакты с дружественными странами, формировать диалог культур и через иностранные языки влиять на общественное мнение, разрушая барьер непонимания.

Цифровизация во всех сферах жизнедеятельности человека, инновации в науке и технике предъявляют высокие требования к будущему специалисту в его будущей профессиональной деятельности. Целью высшего образования является, таким образом, подготовка высококвалифицированных специалистов, которые смогут обеспечить научно-технический прогресс и проявить себя во всех сферах профессионально-общественной жизни в государстве.

Новые условия требуют от студентов вузов мобильности в анализе и решении проблем, которые возникают в профессиональной деятельности. Будущий специалист должен быть личностью разносторонней, духовно и нравственно воспитанной и быть готовым к самообразованию, самосовершенствованию и саморазвитию. Если студенту предъявляются такие высокие требования, то и к организации и условиям высшего образования должны предъявляться такие же требования. Профессорско-преподавательский коллектив вуза обязан мотивировать студентов к овладению необходимыми компетенциями для успешного обучения в вузе и дальнейшего профессионального роста.

Таким образом, внедрение современных образовательных технологий необходимо для решения следующих задач:

- повысить качество образования
- создать благоприятную обстановку на занятии
- повысить мотивацию к обучению в вузе
- формировать творческие умения и коммуникативные навыки

Использование новых методов обучения активизирует учебный процесс и делает его более интересным. Инновации в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей находят также свое непосредственное применение. Иностранный язык обеспечивает студента овладением таких личностных качеств, как языковая активность, ориентация на осуществление успешной коммуникации, уважение к своей культуре, креативность, коммуникабельность, мобильность в информационной среде, самостоятельность, социальная зрелость, толерантность [1, с. 13].

В Калужском государственном университете имени К. Э. Циолковского в Институте лингвистики и мировых языков широко используются различные методы обучения иностранному языку. Педагогический коллектив кафедры языкознания и немецкого языка уверенно работает над проблемами мотивации студентов на практических занятиях по иностранному языку.

Одним из наиболее распространенных инновационных методов является метод проектов, который основан на личностно-ориентированном подходе к обучению ИЯ.

Этот метод возник в 20 веке в сфере педагогики и основателями являются американский педагог Дж. Дьюн и В. Х. Килпатрик. Метод проектов заинтересовал русских педагогов и стал очень актуальным и в наше время. Е. С. Полат считает, «если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленный тем или иным образом»[2, с. 66].

По мнению Е. С. Полат, проект может быть индивидуальным или групповым. По виду деятельности: исследовательский, творческий, игровой, информационный, прикладной. Существуют также монопроекты (в рамках одного предмета) и межпредметные (2-3 предмета). По количеству участников: личные, парные и групповые. По продолжительности: краткосрочный, средней срочности и долгосрочный.

Метод проектов активно используется на практических занятиях по немецкому языку со студентами направления подготовки «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки: немецкий и английский языки по дисциплине «Практический курс первого иностранного языка». Студенты предпочитают работать над творческими, игровыми или информационными проектами. К творческим проектам можно отнести такие проекты, как создание кроссвордов по определенным лексическим темам устной речи, например, «Еда», «Город», «Времена года» и т.д., праздник «Рождественские встречи», подготовка монологической/ диалогической речи по определенной теме с использованием презентации или видеоролика; ролевая игра, например, «В магазине» или «У врача»; доклады на различные темы, содержащие нужную информацию.

Хотелось бы остановиться в работе подробнее на внеаудиторном проекте «Рождественские встречи». Это проект, содержащий в себе и творческий, и информационный и игровой тип проекта. Целью проекта является формирование лингвострановедческого и коммуникативного аспектов иноязычной и межкультурной компетенций. Участниками проекта являются студенты 2-4 курсов. На первом этапе проекта со студентами согласовывается и разрабатывается сценарий мероприятия, определяется количество участников, распределяются обязанности. На втором этапе происходят непосредственно репетиции и на завершающем этапе презентация самого проекта. Студенты готовят театральные инсценировки – сказки, стихотворения, загадки, песни на немецком

языке. «Рождественские встречи» стали традицией и делают значительный вклад в формирование иноязычной коммуникативной и межкультурной компетенций студентов неязыковых специальностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емельянова, Е. И. Формирование личностно-профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 Теория и методика профессионального образования / Емельянова Елена Игоревна. – Великий Новгород, 2010. – 27 с.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2005. – 272 с.

Короткова А. В.

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

ОСОБЕННОСТИ И СОСТАВЛЯЮЩИЕ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА АНГЛОЯЗЫЧНОГО КИНОПОСТЕРА

Рекламный текст, как и любой другой текст, имеет определенную структурную организацию. От того, насколько грамотно составлен рекламный текст, зависит окончательное решение покупателя о необходимости приобретения рекламируемого товара.

Количество элементов структуры рекламного текста и порядок их расположения могут меняться в зависимости от характера предлагаемого товара, аудитории, на которую рассчитана реклама, и рекламного носителя. Структуру, приведенную ниже, можно назвать классической. Она включает в себя:

1. Заголовок, задачей которого является привлечение внимания предполагаемого потребителя и мгновенный вызов его интереса.

2. Подзаголовок выполняет соединительную функцию. Он готовит к восприятию основного текста, раскрывает смысл заголовка.

3. Основной текст – по-своему содержанию это наиболее объемная часть рекламного сообщения. Все, о чем было «обещано» в заголовке, выполняет основной текст.

4. Слоган – ключевой элемент рекламного сообщения. Это короткая и содержательная фраза, чаще всего – девиз компании.

Исследуемые нами функционально-прагматические элементы кинотекста – кинозаголовок, слоган, основной текст (синопсис) – являются так называемыми «малыми формами» кинотекста, что в силу их характеристик (небольшой объем, краткость, структурная целостность, информационная насыщенность, ярко выраженная прагматическая установка), ставит их в один ряд с текстами малых

форм, в которые исследователи включают множество компактных текстов от анонсов и афиш до объявлений, рекламных текстов и пресс-релизов.

На сегодняшний день наиболее изученной в отечественном и зарубежном языкознании функционально-прагматической единицей кинотекста является кинозаголовок.

Название фильма – первое, с чем знакомится потенциальный зритель, намереваясь посетить кинозал или посмотреть фильм онлайн. Формирование и функционирование кинозаголовка основаны на принципах выделительности, лаконичности, иконизации, прототипизации и ориентации на фоновые знания реципиента [2, с. 162].

В качестве основных функций кинозаголовка исследователи выделяют именующую (называющую), концептуально-содержательную, информативную функции, а также функции идентификации и антиципации [1, с. 12–14]. Кроме того, в качестве функций кинозаголовка необходимо отметить функцию привлечения внимания (аттрактивную) и функцию побуждения потенциального зрителя к просмотру кинофильма. Последние две функции напрямую связаны с основной прагматической составляющей названия кинокартины – привлечение в кинозалы как можно большего количества зрителей.

Целью основного рекламного текста является предоставление потенциальному потребителю исчерпывающей и аргументированной информации о товаре. Мы считаем, что к основному тексту кинопостера относится синопсис – краткий пересказ сюжета в письменном виде. Это – краткая аннотация к фильму, передающая суть истории, ее основную драматическую коллизию. Это – то послание, которое создатели фильма стремятся донести до зрителя. И, одновременно, это ответ на вопрос: «Про что кино»?

Чаще всего текст синопсиса обладает следующими характеристиками:

- ирония и интрига;
- способность передать внешний и внутренний конфликт;
- отсутствие подробностей, мелких деталей;
- лаконичность, но без сухости;
- отсутствие открытых нравоучений, интерпретаций глубинного значения истории;
- возможность очертить целевую аудиторию, жанр.

«Слоган» – термин, пришедший в русский язык из английского, первоначально был распространён среди американских рекламистов. Само слово, однако, весьма древнее, происходит из гаэльского языка (sluagh-ghairm), где означало «боевой клич». В современном значении впервые было употреблено в 1880 году. Порой от правильно

подобранного слогана фильма зависит успех всей картины. Это фраза, которая запоминается сразу после названия киноленты. Целое искусство подобрать слоган так, чтобы он ассоциировался именно с этим фильмом.

Принципы слоганистики:

- в слогане должен отображаться весь смысл фильма;
- как правило, он должен быть предельно краток;
- слоган фильма должен быть запоминающимся;
- его нужно составить так, чтобы при произношении он звучал

не менее красиво.

Вот некоторые примеры удачно подобранных слоганов:

“Mischief. Mayhem. Soap.” к фильму *“Fight club”*. Всего три слова, которые, на первый взгляд, не связаны между собой.

“How do you hold on to someone you’ve never met” к кинокартине *“The Lake House”*. Здесь используется еще один любопытный прием. Именно вопрос, адресованный зрителям, делает их непосредственными участниками событий. И чтобы ответить на него, создатели и призывают посмотреть фильм.

Следовательно, можем сделать вывод, что композиционно рекламный текст состоит из заголовка, подзаголовка, основного текста и слогана. Также мы считаем, что к основному тексту кинопостера относится синопсис – краткий пересказ сюжета в письменном виде. Следует отметить, что вербальный текст – неперемнная часть содержательно-композиционной структуры всякого рекламного текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, О. Ю. Заглавие как семантико-композиционный элемент художественного текста (на материале английского языка) : 10.02.04 : автореф. дисс. ... канд. филол. наук / Богданова Оксана Юрьевна. – Москва, 2009. – 148 с.
2. Васильева, Т. В. Когнитивные механизмы формирования и функционирования заголовка / Т. В. Васильева // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация – 2006. – № 1. – С. 154–171.
3. Голованова, М. А. Роль и место рекламы в современном социуме [Электронный ресурс] / М. А. Голованова // Молодой ученый : сайт. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/147/42033/> (дата обращения: 22.12.2020)
4. Сердобинцева, Е. Н. Структура и язык рекламных текстов: учеб. пособие / Е. Н. Сердобинцева. – М. : Флинта: Наука, 2010. – 160 с.

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ)

Традиционно обучение будущих переводчиков носит комплексный характер. Студенты, обучающиеся по направлению «Перевод и переводоведение», должны в полной мере овладеть стилистикой родного и изучаемого языков, грамматикой, лексикой, теорией и практикой перевода. Все эти знания служат своего рода базой для практической реализации навыков перевода. Г. Богин отмечал, что на начальных этапах обучения переводу учащиеся должны освоить простые правила перевода с / на родной язык отдельных предложений в пределах материала иноязычного лексического и грамматического минимума. Далее учебный материал усложняется до специально подобранных отрывков деловой прозы, газетных статей на социальные и политические темы. На заключительном этапе языковой материал усложняется присутствием разнообразных текстов, в т.ч. научных и художественных [1, с. 99–105]. Планомерное ведение порядка обучения переводу от простого, элементарного к наиболее сложному дает обучающимся более глубокое понимание предмета, в частности, не только понимание адекватности перевода, языковой нормы родного и изучаемого языков, но и вырабатывает чувство «стилистической адекватности» текста перевода, актуализируя при этом все теоретические знания и лексический запас.

На заключительном этапе обучения переводу со студентами всегда проводится работа по изучению модели переводческого анализа текстов, ведь именно к этому моменту запас знаний становится достаточным. Под переводческим анализом текста (далее ПАТ) мы, вслед за И. А. Цатуровой и Н. А. Кашириной, понимаем «осознаваемую аналитическую деятельность переводчика по экспликации содержания оригинала и определению инварианта перевода» [4, с. 51]. Существует несколько вариантов модели ПАТ, разработанные в разное время как отечественными, как и зарубежными исследователями в области переводоведения. Однако, на наш взгляд, наиболее полной является модель, предложенная Кристианой Норд [5, с. 42–45]. Так, модель включает в себя: 1) изучение экстралингвистических особенностей текста (объем, год издания, источник, автор, адресат и т.д.); 2) изучение текста на уровне языкового содержания (общее понимание содержащейся в тексте информации); 3) проведение лингвистического анализа текста (определение вида, плотности информации, выявление общих и специфических лексических, грамматических, графических, стилистических особенностей,

определение ведущих КРФ и АРФ, окончательное определение жанрово-стилистической принадлежности текста); 4) изучение коммуникативного задания текста, в частности, выявление доминант перевода и инварианта; 5) описание стратегии перевода (определение степени переводимости / непереводимости элементов текста, выбор переводческих решений и применяемых трансформаций) [3, с. 9–12]. Изучение текста по данной модели ПАТ позволит получить разносторонние сведения о тексте и выстроить наиболее успешную стратегию перевода.

Наиболее интересными и сложными в плане изучения стратегий перевода, проведения ПАТ являются научно-популярные тексты. Находясь на стыке собственно научного и публицистического стиля, современные научно-популярные тексты могут обладать целым рядом разнообразных языковых черт [2, с. 406]. Среди них можно отметить 1) наличие общенаучной лексики, умеренного количества терминов той или иной тематики, вводимых в текст, как правило, с пояснениями, объективное изложение фактов; 2) применение различных стилистических приемов (эпитетов, метафор, риторических вопросов), образных фразеологизмов, эмоционально-оценочной лексики, 3) прямое обращение к читателю, использование разговорного стиля, сниженной лексики, порой доходящей до стилистически ограниченной (обценной) лексики. Такое «буйство» стилистически разных средств в научно-популярных текстах как на русском, так и на английском языке, приводит в замешательство при проведении ПАТ и нуждается в более тщательном анализе.

В этом случае универсальным приемом при проведении ПАТ научно-популярных текстов будет разделение лексических, грамматических и стилистических средств согласно каждой из выявленных стилевых групп: научной, публицистической, разговорной. Подобное разделение позволит разграничить последующие стратегии перевода каждой из групп, т.к. в случае перевода научно-популярных текстов не будет существовать единой стратегии, универсальной для всех стилевых групп языковых средств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богин, Г. О. О задачах и методике обучения переводу с родного языка на иностранный на педагогических факультетах языковых вузов / Г. О. Богин // Тетради переводчика. – М. : Издательство «Международные отношения», 1970. – С. 98–108.
2. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1958. – 459 с.
3. Письменный перевод текстов разных жанров с английского языка на русский язык / сост. Т. В. Косолапова. – Самара : СГСПУ, 2021. – 138 с.
4. Цатурова, И. А. Переводческий анализ текста. Английский язык: учебное пособие с методическими рекомендациями / И. А. Цатурова,

- Н. А. Каширина. – СПб. : Перспектива, Изд-во «Союз», 2008. – 296 с.
5. Nord, C. Text Analysis in Translator Training: Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience / C. Nord // Papers from the First Language International Conference 31 May – 2 June 1991 (= Copenhagen Studies in Translation), Amsterdam/Philadelphia. – P. 42–45.

Костенко И. Ю.

(г. Минск, Республика Беларусь)

ФОРМИРОВАНИЕ “SOFT SKILLS” В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Современный мир стремительно меняется с увеличением спроса во всех сферах занятости. Чтобы быть конкурентоспособным, выпускник должен обладать не только хорошими профессиональными знаниями, но и иметь ряд дополнительных навыков, так называемых “soft skills” («мягких» или «гибких» навыков), которые позволят сотрудникам творчески выполнять задачи, принимать самостоятельные решения и работать в команде, что будет способствовать быстрому развитию науки, промышленности и экономики. За последние 20 лет понятие «мягкие навыки» стало неотъемлемой частью современного образования. Во многих контекстах «мягкие навыки» используются как синонимы таких понятий, как «навыки для трудоустройства», «навыки работы с людьми», «непрофессиональные навыки», «ключевые навыки», «навыки для социальной работы», «навыки 21 века». Различные подходы к интерпретации концепта обусловлены взглядами контекстуальных исследователей.

Высшее образование должно быть направлено не только на то, чтобы вооружить своих выпускников профессиональными компетенциями, но и на то, чтобы формировать личностные качества. К сожалению, такие навыки не всегда являются академической целью университетских образовательных программ. Однако сотруднику, не обладающему навыками общения и работы в команде, сложно стать эффективным сотрудником любой организации.

Есть ряд исследований, посвященных интеграции «мягких навыков» в университетское образование при изучении и преподавании иностранного языка. Развитие soft skills при изучении иностранного языка может осуществляться посредством использования игровых технологий на занятиях. Поскольку игры рассматриваются как вид развивающей социальной деятельности, формой познания социального опыта, они всегда определялись

как метод развития личностных качеств [1, с. 53]. Безусловно, они способствуют готовности человека к социальной практике, играют важную роль в обучении. Давно известны и воспитательные возможности игры. Они используются педагогами при обучении студентов всех возрастов для повышения мотивации к предмету, концентрации внимания на интересе учащихся и хорошо зарекомендовали себя в развитии коммуникативных навыков.

Можно выделить восемь групп «мягких навыков», которые являются наиболее глобальными и могут быть сформированы за счет систематического использования развивающих игр на занятиях по иностранному языку: 1) критическое мышление, 2) креативность, 3) работа в команде, 4) эмоциональный интеллект, 5) взаимодействие с людьми, 6) управление конфликтами, 7) гибкость сознания, 8) стрессоустойчивость [2].

Для формирования всех групп навыков можно использовать командные игры, используя учебный материал и практикуя лексику и грамматику иностранного языка, технологию «мозговой штурм» и метод «шесть шляп мышления», компьютерные и ролевые игры, проектный метод обучения, а также сайты, такие как LearningApps, JigZone, Quizizz или Quizlet, позволяющие преподавателям иностранного языка создавать кроссворды, головоломки, викторины и т. д.

Как известно, высшее образование должно соответствовать требованиям и потребностям стремительно меняющегося современного мира, в котором возрастает интерес к личности сотрудника и развитию его “soft skills”. Игровые технологии на занятиях по иностранному языку способствует развитию «мягких навыков» и повышает конкурентноспособность будущего специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Катаева, Л. Н. Формирование soft skills у обучающихся учреждений дополнительного образования посредством игровой деятельности / Л. Н. Катаева, Н. Н. Терехова // Образование и воспитание. – 2020. – № 3 (29). – С. 52–54.
2. Развитие soft skills в системе дополнительного образования: методические рекомендации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://innovation.na-lenskoy.ru/files/19-21/products/03.pdf> (дата обращения: 24.10.2022).

РОЛЬ ТЕМАТИЧЕСКИХ ОНЛАЙН-ВИКТОРИН В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ

В связи с современным темпом развития науки, технологий и культуры понятие «грамотность» постоянно развивается и претерпевает определенные изменения. В настоящее время данное понятие связывается не только с умениями читать, писать, говорить и слушать, но и со способностью и готовностью к осуществлению межкультурного общения, активному участию в социальной и культурной жизни сообщества.

Понятие «культурная грамотность» включает в себя все вышеуказанные компоненты, однако акцент делается на культурную составляющую содержания. Э. Д Хирш, автор теории культурной грамотности, отмечает, что эффективность коммуникации зависит от знания субъектами общения значения символов культуры, обычаев, обрядов, традиций и иных особенностей определенной культуры народа. По его мнению, успешная коммуникация между представителями различных культур возможна лишь тогда, когда каждый из них овладел необходимым культурным минимумом знаний о своем партнере [2].

Межкультурная грамотность – понятие более широкое, представляющее собой совокупность базовых знаний, социально-психологических установок, ценностных представлений, присущих той или иной культуре. Её можно определить как способность понимать, оценивать, сравнивать и декодировать различные культуры, выделять значимость различных культур [1].

Межкультурная грамотность формируется на нескольких уровнях: индивидуальном (личностном) уровне, уровне семьи, уровне образовательной организации, уровне системы образования. Подробно остановимся на третьем пункте. На уровне образовательной организации межкультурная грамотность личности формируется непосредственно в образовательном процессе, а также в воспитательных мероприятиях и в процессе общения с ровесниками [3].

Иностранный язык является одним из основных предметов, в процессе изучения которого происходит постоянное соприкосновение и знакомство с традициями и культурой других стран. На практике лингвострановедческий подход при изучении иностранного языка в неязыковом вузе реализуется опосредованно, через чтение оригинальных текстов, просмотр видео культурологического характера при формировании навыков аудирования, выполнение компаративных упражнений.

В последние годы интеграция Интернета и цифровых инструментов в образовательный процесс значительно активизировала изучение

иностранного языка студентами, содействовала формированию способности к самостоятельной учебно-познавательной деятельности и развитию коммуникативных и межкультурных компетенций. Преподаватели стали активно использовать цифровые технологии не только для размещения учебных материалов и проведения практических занятий и консультаций, но и внеурочных культурных, досуговых и интеллектуальных мероприятий.

Например, преподавателями кафедры языковой подготовки специалистов ДонГТИ в качестве эксперимента была подготовлена и проведена тематическая онлайн викторина на английском языке, приуроченная ко Дню учителя. Целью данного мероприятия была активизация познавательного интереса к изучению английского языка, углубление знаний по английскому языку и страноведению, а также повышение мотивации изучения дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе. Изначально организаторы планировали привлечь к участию только студентов 1 курса, потому что изучение английского языка в институте они начинают с темы, напрямую связанной с образованием. Однако на практике оказалось, что это мероприятие заинтересовало и студентов старших курсов очной и заочной формы обучения, и даже преподавателей. Викторина представляла собой тестовые задания по теме «Образование» с представленными вариантами ответов. Вопросы касались истории образования, систем образования в разных странах, самых известных университетов в мире. Победители получили сертификаты, подтверждающие их результат. На этапе подведения итогов студентам было предложено оставить отзыв о мероприятии в качестве обратной связи. Все отзывы были положительными, затруднений с ответами на вопросы теста не возникало, так как на подготовительном этапе участники ознакомились с информацией по теме, предложенной организаторами в качестве справочного материала.

Основываясь на данных опроса участников мероприятия, можно предположить, что онлайн-викторины позволяют не только углублять знания по иностранному языку, но и активизировать познавательный интерес к изучению языка и культуры других стран. Они способствуют формированию межкультурной компетенции, а также дают стимул к самостоятельному изучению иностранного языка и культуры.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что тематические онлайн-викторины на иностранном языке можно рассматривать как одно из наиболее эффективных средств формирования межкультурной грамотности студентов неязыковых вузов, которая, в свою очередь, выступает одной из основных задач обучения иностранному языку и воспитания в целом в системе высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журченко, Е. Б. Формирование межкультурной грамотности как одна из значимых задач системы современного образования / Е. Б. Журченко // Социально-гуманитарные знания. – 2015. – № 11. – С. 278–283.
2. Теория культурной грамотности Э. Хирша [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/6277613/page:2/> (дата обращения: 02.09.2022).
3. Чернов, Л. И. Особенности понятия «межкультурная грамотность» и его сопоставительный анализ с альтернативными терминами / Л. И. Чернов // Психолого-педагогический поиск. – 2007. – № 6. – С. 26–35.

Куварина Е. Н.
(г. Ульяновск, РФ)

ОБЗОР ПРИЛОЖЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ AR (ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ) ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

За последние два года интерес к дополненной реальности только возрос, разрабатываются различные приложения и контент, необходимый для обучения тому или иному предмету. Проведенный анализ научных публикаций по данной теме позволяет сделать вывод, о том, что чаще всего AR-технологии в обучении иностранному языку используются: для изучения новой лексики – 50%, для развития навыков говорения – 32%, для развития навыков письменной речи – 18% [1, с. 161].

В данной работе с целью дальнейшей популяризации технологии AR, рассмотрены мобильные приложения, обладающие потенциалом и наиболее используемые для изучения иностранных языков в настоящее время, согласно опросам студентов, упоминанию приложений в научных статьях и на конференциях, посвященных повышению квалификации педагогов.

Blippar (<https://www.blippar.com/>) – приложение-инструментарий для создания контента различного назначения, подходящее как для Android, так и для iOS. При использовании предусмотрена оплата, но для образовательных целей предусмотрены льготы и техническая поддержка.

QuiverVision (<https://quivervision.com/>) – данное приложение рассчитано на обучение школьников разным областям науки, но может быть использовано для студентов, изучающих иностранный язык, в качестве уже созданного качественного контента по ряду тем: животные, праздники и т.д. Часть материалов предоставляется бесплатно, и они доступны для систем Android и iOS.

Jigspace (<https://www.jig.space/>) – бесплатное приложение для iOS, способствующее изучению и запоминанию сложных технических, научных или исторических концепций с использованием AR (например, механическая коробка передач автомобиля, солнечная система). Функционалом для изучения английского языка может стать *Jig Workshop* (и его версия для подписки *Pro*), где пользователи могут импортировать свои собственные 3D-модели и начинать создавать свои AR-проекты, обеспечивая большую гибкость благодаря специально разработанным AR-ресурсам [1].

EV Toolbox (<http://www.evtoolbox.ru/>) – конструктор для создания AR проектов с бесплатной версией, технической поддержкой педагогов, различными образовательными проектами.

ARGUMENT (<https://argument.digital/>) – платная российская zero-code платформа по созданию, редактированию и просмотра AR контента, состоящая из ARGUMENT STUDIO – инструмента для создания контента самостоятельно и мобильного приложения, подходящего для Android и iOS.

AR Foundation (<https://unity.com/ru/unity/features/arfoundation>) – среда, позволяющая работать с платформами дополненной реальности мультиплатформенным способом в Unity. Предполагает бесплатное обучение, техническую поддержку, разные тарифные планы.

Рассмотрены основные, наиболее популярные приложения для разработки контента с применением дополненной реальности для обучения студентов иностранному языку. Однако, необходимо отметить и значимость данного обзора для студентов педагогического вуза, с целью освоения навыков использования AR в своей будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доценко, Н. С. Международный опыт обучения иностранным языкам посредством Ar-инструментария / Н. С. Доценко // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 160–162. – DOI 10.24412/1991-5497-2022-192-160-162. – EDN KAFHMD.
2. Huertas-Abril, Cristina. Augmented reality for ESL/EFL and bilingual education: an international comparison / Cristina Huertas-Abril, Jorge Figueroa-Flores, M^a Elena Gómez Parra, Emarely Rosa-Davila, Lisa Huffman, // Educación XXI. – 24 (2). – P. 189–208.

КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА: КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Когнитивная лингвистика – это направление лингвистической теории, изучающее и связывающее воедино различные феномены, которые относятся к мыслительным процессам человека. К данным процессам относятся внимание, категоризация, память и др.

Когнитивная лингвистика предусматривает несколько направлений:

- 1) логическое направление (предполагает анализ языковых единиц логическими методами);
- 2) культурологическое направление (использование данных разных наук для исследования концептов в качестве элементов культуры.);
- 3) лингвокультурологическое направление (направление «от языка к культуре»);
- 4) философско-семиотическое направление (исследование когнитивных основ знаковости);
- 5) семантико-когнитивное направление (исследование и изучение грамматической и лексической семантики языка).

Каждое из названных направлений имеет методические принципы [1, с. 44].

Изучение любого иностранного языка начинается с обработки информации, которая поступает к обучающемуся во время ознакомления с новым лексическим материалом, чтения, говорения. В данных процессах задействован когнитивный аспект изучения языка. Когнитивная наука рассматривает язык как когнитивный процесс, который предусматривает обработку любого лексического, грамматического, фонетического материала и его усвоение.

Обучение иностранному языку с точки зрения когнитивной плоскости учитывает взаимодействие когнитивного аспекта с личностным. Процесс передачи информации и ее усвоение в некоторой степени зависит от личности слушающего и говорящего.

Личность – это человек как носитель каких-либо свойств; он обладает сознанием. Люди имеют свойство вести себя разным образом в одинаковых ситуациях. Данный феномен указывает на уникальность каждой личности. Изучение иностранного языка зависит от восприятия его обучающимися, которые, в свою очередь, имеют различные цели и установки, жизненный опыт, разную мотивацию изучения языка. Ученики имеют различные трудности при усвоении информации, изучая временные формы, грамматические категории языка и многое другое [3, с. 68].

Подводя итог, можно сказать, что когнитивная лингвистика в настоящий момент является самостоятельной областью лингвистической науки. Отличительной чертой когнитивной лингвистики от остальных когнитивных наук является то, что она исследует сознание в плоскости языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика // З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М. : АСТ, Восток-Запад, 2007. – 315 с.
2. Сорокин, Ю. А. Психолингвистические аспекты изучения текста / Ю. А. Сорокин. – М. : Наука, 1985. – 168 с.
3. Цветкова, Т. К. Проблемы сознания в контексте обучения иностранному языку / Т. К. Цветкова. – Вопросы психологии. – 2001. – №4. – 81 с.

Кучешева И. Л.
(г. Омск, РФ)

ANTHROPONYMS IN MEDICAL NAMES: ETYMOLOGICAL ANALYSIS

This study is devoted to the etymological analysis of anthroponyms in medical names based on the material of the English language. The study of anthroponyms in medical names is a part of our life, thanks to them we can talk about the anthropocentricity of medical knowledge.

Anthropocentricity inherent in language, according to N. D. Arutyunova, is determined by the fact that “a person captured in language his physical appearance, his internal state, his emotions, his intellect, his attitude to the objective and non-objective world, nature ... his relations to a group of people and another person [1, p. 3].

Anthroponym (from the Greek *Anthropos* – ‘man’ and *onym* – ‘name’) – a single proper name or a set of proper names that identify a person (for example, Alfred, Edgar, Edmund). Anthroponyms unite all types of personal names: first names, surnames, as well as their transfers to the names of brands of cars, ships and aircraft, types of clothing, weapons, dishes, sports and medical names [2, p. 39].

Medicine is a system of practical activity and scientific knowledge. The aims of medicine are the prevention and treatment of disease, the promotion and preservation of health, the alleviation of physical and mental suffering, and the prolongation of life.

Next, anthroponyms in medical names based on the material of the English language (from the field of virology, defectology and pathological anatomy) will be considered.

Virology

A virus is the smallest non-cellular particle consisting of a nucleic acid (DNA or RNA) and a protein coat (capsid). Virology is the science of viruses. General virology studies the nature of viruses, their structure, reproduction, biochemistry, and genetics. Virology studies pathogenic viruses, their infectious properties, develops measures for the prevention, diagnosis and treatment of the diseases they cause.

Epsteinvirus – or human herpes virus type 4, or human herpesvirus type 4: a type of virus from the gammaherpesvirus subfamily of the herpesvirus family (originally named after the English virologist Professor Michael Anthony Epstein and his Ph.D. Yvonne Barr, who described it in 1964).

Merkel cell polyomavirus – a type of polyomavirus. It is a DNA-containing oncovirus that causes most cases of Merkel cell carcinoma, an aggressive form of skin cancer. The virus is common, it is believed that most people become infected in childhood and adolescence (after Johann Friedrich Sigmund Merkel, a German anatomist, pathologist, histologist and physiologist, rector of the University of Rostock in 1881-1883).

Defectology

Defectology is a branch of medicine that studies the features of the development, education and upbringing of children with physical and mental disabilities.

Doman method – the Doman-Delacato method, “patterning”: a series of rehabilitation and developmental methods for children with developmental delays and for children with full development (the method was developed by the American neurophysiologist Glenn Doman and the American psychologist and teacher Carl Delacato, who proposed a method of neurorehabilitation for autism).

Kohs Block Design Test – a special technique for diagnosing visual-effective intelligence, i.e. non-verbal intelligence test (were developed by the American psychologist S. Koos (Kos) in 1920).

Seguin boards – collapsible pictures, special boards with recesses of varying degrees of complexity (invented by the French doctor and teacher Edouard Seguin, one of the founders of oligophrenic pedagogy).

Pathological anatomy

Pathological anatomy is a field of medicine that studies the causes and mechanisms of the development of diseases and pathological processes, mainly through the study of their characteristic morphological changes in organs and tissues. The main method is the autopsy of corpses. How a scientific discipline was formed in the 19th century.

Meckel's diverticulum - protrusion of the intestinal wall. It is formed as a result of incomplete scarring of the vitelline duct. The length of the diverticulum is from 5 to 7 cm. Often, Meckel's diverticulum is a congenital malformation of the gastrointestinal tract. Sometimes the diverticulum does

not manifest itself in any way, but there are cases when it shows the clinical picture of acute appendicitis (named after the German anatomist J. F. Meckel).

As a result of the etymological analysis of anthroponyms in medical names based on the material of the English language (from the field of virology, defectology and pathological anatomy), we can conclude that the basis of medical names with an anthroponym component is the complete transfer of the family name to the medical name.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н. Д. Логический анализ языка: образ человека в культуре и языке / Н. Д. Арутюнова. – М. : Индрик, 1999. – С. 3.
2. Кучешева, И. Л. К вопросу об индивидуальных и групповых антропонимах в составе фразеологизмов (на материале немецкого и английского языков) / И. Л. Кучешева // Иностранные языки в школе. – М., 2017. – № 2. – С. 39.
3. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Рос. энцикл. ; СПб.: Норинт, 2004. – С. 958.

Логинев Д. В.

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

THE STUDY OF HOCKEY TECHNICAL AND TACTICAL TERMS

The present paper is devoted to the analysis of tactical and technical terms of ice-hockey. Ice hockey is a sport confrontation between two teams on ice field, during which teams try to put a special projectile into the goal of each other with sticks as many times as possible for a limited period of time [5].

The **relevance** of the study is due to the fact that ice hockey is popular tactical game and its terms need to be analyzed.

The **purpose** of the study is to analyze tactical and technical terms of hockey game.

Terminology is by right called a phenomenon of modernity. This is not only of professional human activity, but also part of cultural, political, economic life of a certain country, an integral part of traditions, self-awareness of the people. Not by chance hockey terminology phenomenon is in the spotlight of specialists of various scientific fields including linguists for whom language of sport is of particular interest, in particular its terminology.

Terminology is a set of terms used in a certain field of knowledge, and a term is a word or phrase that is the name of a certain concept of a field of science, technology, art, sport and so on [2, p.14].

For clearer perception and proper understanding of sport concepts, it is necessary to understand highly specialized definitions of concepts, elements and tactics. Therefore, hockey terms will be considered below to denote tactical and technical elements of the game.

Actions

-Attack – team's actions aimed at throwing the puck into the opponent's goal. The attack begins when the team takes the puck, and ends with the loss of the puck or a goal [1].

-Defense – team actions aimed at protecting their goal. Action in defense begins when the team loses the puck, and ends with the selection of the puck or a goal.

Throws

-Throw – general name for action in ice hockey, the result of which is movement of the puck in one direction or another under influence of a stick strike.

-Flick (Slapshot) – variation of throw of the puck, peculiarity of which is the swing of the stick and its impact on the ice in front of the puck. Due to this blow the stick bends slightly before the strike, and the hook slides 3-5 cm on the ice surface before it reaches the edge of the puck. Thus, puck's speed is higher, because the puck's speed affects the puck, the mass of the hockey player, as well as the elastic strength of the stick.

-Wrist throw – the most common and most accurate throw in hockey. It is carried out by the inside of the hook due to the efforts exerted by the hockey player on the stick through the brush of lower hand.

-Throw from an uncomfortable hand – a type of throw in which the puck is hit using the outside of the hook. It is considered one of the most technically difficult types of throw.

-One time (One-touch throw) – a variation of a hockey puck throw, in which a player hits the goal without preparation and without processing the puck with one touch on a sliding puck. The probability of throwing the puck with such a throw is very high [4].

Passing

-Passing – an important part of a player's actions, during which the puck is transferred from the player with the puck to a partner.

-Stroke – game technique that aims to beat the opponent in a specific game situation. The stroke is provided by movement on skates.

-Fint – hockey player's movements aimed at misleading the enemy and playing in a specific game situation.

-Spin-o-frame (Pinwheel) – a very effective, but technically sophisticated feint, associated with a sharp turn of the player with the puck 360 degrees.

Hits

-Power reception (Hit) – physical actions aimed at taking the puck from the enemy.

-Mill (Hip Check) – a hit carried out by taking the opponent to the hip.

Terminology of tactical and technical elements of hockey is one of the most active and commonly used ones. It is widely used both in special sport literature and specialized broadcasts, as well as in mass media. Knowledge of tactical and technical terminology of hockey, the ability to interpret terms and names contribute to a more conscious mastery of these concepts, development of interest in hockey terminology. When introducing every new term into everyday life, it is necessary not only to understand the meaning of the word, but also to remember it as a literal whole, and also to clarify the origin.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстров, В. А. Основы обучения и тренировки юных хоккеистов / В. А. Быстров. – М. : Физкультура и спорт, 2000. – 243 с.
2. Лейчик, В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура [Текст] / В. М. Лейчик. – М. : Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
3. Папаян, Г. Г. Сравнительная характеристика технико-тактической подготовки юных хоккеистов в связи с особенностями соревновательной деятельности / Г. Г. Папаян. – М. : Физкультура и спорт, 1983. – 203 с.
4. Тарасов, А. В. Хоккей грядущего / А. В. Тарасов. – 4 изд. – М., 2009. – С. 8–24.
5. <https://sport-wiki.org/sports/ice-hockey/> (дата обращения 28.10.2022)

*Максименко А. В., Гончаренко Е. О.
(г. Донецк, ДНР, РФ)*

ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОМАТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ЮРИДИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

В настоящее время в методике обучения иностранному языку превалирует коммуникативный подход, при котором формирование базовых навыков – чтения, письма, говорения и аудирования – должно происходить преимущественно при помощи беспереводного метода преподавания, так как «...перевод на родной язык мешает обучающимся усваивать иностранный язык “естественным путем” и не позволяет им думать на изучаемом языке» [5, с. 318]. Тем не менее, в практике преподавания в высшей школе закрепился грамматико-переводческий метод, который предполагает обязательный перевод с одного языка на другой с использованием как двуязычных, так и одноязычных (толковых) словарей.

Вопросы использования машинного перевода, а также эффективности работы со словарями в обучении иностранному

языку студентов с определенной периодичностью достаточно активно дискутируются в литературе. Так, согласно утверждениям Н. А. Каменевой, студенты вузов, пользующиеся современными электронными системами, должны применять их в качестве вспомогательных средств изучения предмета и совершенствования языковой, речевой и социокультурной компетенций, тренировки запоминания вокабуляра [2, с. 102]. Ю. В. Вельдина в своём исследовании приходит к выводу, что при изучении иностранных языков машинный перевод оказывает лишь «медвежью услугу» и никак не способствует эффективному обучению [1, с. 21].

Неоспоримым остается тот факт, современные ИТ-технологии являются отличным инструментом в обучении иностранному языку. Они повышают эффективность учебного процесса с точки зрения времени, позволяют усовершенствовать методику изучения языка, повышают уровень заинтересованности учащихся в пополнении словарного запаса, поскольку усвоение материала в этом случае происходит гораздо быстрее и увлекательнее. Однако вопрос об эффективности обучения специалистов юридических направлений подготовки иностранным языкам остается открытым.

Согласно данным исследования, проведенного среди студентов Донбасской юридической академии, обучающиеся чаще предпочитают средства автоматического, машинного перевода и считают их более эффективным инструментом для обучения, при этом студенты с более низкой самооценкой знаний чаще пользуются Google Translate или Яндекс Переводчиком. Однако можно проследить общую тенденцию – чем чаще студенты предпочитают словарь, а не переводчик, при подготовке к занятиям, тем успешнее происходит оценка собственных успехов в обучении [3, с. 76].

Проблема предпочтения автоматических переводчиков онлайн-словарям остро возникает у студентов юридических направлений подготовки. В первую очередь, проблема машинного перевода заключается в точности перевода профессиональной лексики. Например, отрывок “*Everyone else the judge says is called **obiter dictum**. **Obiter dictum** is something that is not really necessary for the legal basis for the decision. Only the **ratio decidendi** is binding*” Яндекс Переводчик переводит как «Все остальное, что говорит судья, называется **obiter dictum**. Некролог – это то, что на самом деле не является необходимым для юридического обоснования решения. Только **ratio decidendi** является обязательным». Таким образом, мы видим, что словосочетание “*obiter dictum*” в одном случае переводчик вовсе не переводит, а во втором – переводит как некролог, что является неверным. Правильный перевод данного словосочетания даёт нам как онлайн-словарь (например, <https://eng-rus-law-dict.slovaronline.com>, <https://www.multitran.com/>, <https://www.lingvolive.com/>), так и его печатный вариант – *‘мнение или*

высказывание судьбы, не носящее нормоустановительного характера' [4, с. 495]. Словосочетание "*ratio decidendi*" переводчик также не переводит, при этом словарь переводит его как '*мотивы решения, основания резолютивной части решения*' [4, с. 628]. Таким образом, эффективность машинного перевода резко снижается.

Сегодня, помимо проблемы использования переводчиков для непосредственного перевода, можно проследить еще одно негативное влияние данного инструмента – это использование машинного перевода для выполнения грамматических заданий. Например, при выполнении задания, где нужно изменить предложение, употребляя необходимую форму инфинитива и предоставленный глагол, студенты часто переводят данное им предложение на русский язык, после чего в русскоязычной форме вставляют по смыслу необходимый им глагол и переводят на английский язык. Таким образом, студенту дано предложение: "*We are sure that this very law was applied in the case. (must)*". При переводе на русский язык получается: «Мы уверены, что в данном случае был применен именно этот закон. (должен)». Далее студент переделывает предложение: «*Мы уверены, что в данном случае должен был быть применен именно этот закон*». При переводе на английский получается: "*We are sure that this particular law must have been applied in this case*". Однако такой вариант не является верным, поскольку модальный глагол *must* и так несет в себе значение '*we are sure*', которое в конечном варианте необходимо исключить из предложения.

Ещё одним примером такого применения машинного перевода является выполнение задания, где студенту необходимо применить подходящий модальный глагол. Например, модальные глаголы "*must*", "*have to*", "*should*" переводятся на русский язык как «должен», но имеют разную смысловую нагрузку. Студенты, не зная правил грамматики, могут неверно употреблять данные слова, воспринимая их как синонимы. Т.е. рассчитывая на верность переводчика, у студентов отсутствует мотивация как к изучению грамматических правил языка, так и к использованию электронных или печатных словарей.

«Отучить» студентов пользоваться автоматическим переводом – задача не из легких, да и вряд ли исполнимая, особенно при наличном дистанционном обучении, когда нет возможности проконтролировать методику выполнения того или иного задания. Однако формирование лексикографической компетенции, расширение знаний о функционировании грамматических явлений, их важности при профессиональном освоении иностранного языка является, по нашему мнению, одной из приоритетных задач при обучении студентов юридических направлений подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вельдина, Ю. В. Использование онлайн-переводчиков как средство обучения иностранному языку: преимущества и недостатки / Ю. В. Вельдина // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 75-4. – С. 18–21.
2. Каменева, Н. А. Использование компьютерного перевода как средства межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам / Н. А. Каменева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4-1. – С. 99–102.
3. Максименко, А. В. К вопросу о машинном переводе в обучении иностранному языку студентов юридических направлений подготовки / А. В. Максименко, Е. О. Гончаренко // Язык. Культура. Коммуникация : материалы XV Международной научно-практической конференции имени профессора С. А. Борисовой, посвященной 30-летию факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации Института международных отношений Ульяновского государственного университета : в 2 ч. Часть 2 / отв. ред. к.филол.н., доц. И. Н. Соколова. – Ульяновск : УлГУ, 2022. – С. 74–80.
4. Мамулян, А. С. Англо-русский полный юридический словарь / А. С. Мамулян, С. Ю. Кашкин. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 816 с.
5. Степанова, М. М. Переводческие аспекты обучения иностранному языку магистрантов нелингвистического профиля / М. М. Степанова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – № 3(17). – С. 318–326.

Малахов Р. С.

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

КОСВЕННЫЕ СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В МЕДИАЛИНГВИСТИКЕ

Сегодня русский язык включает в себя множество богатых и выразительных средств, и это даёт возможность описывать по-разному явление, предмет или одни и те же ситуации, создавать нужные для определенных целей манипулятивные картины действительности. Стоит отметить, что в различных сферах общества (деловом общении, СМИ, политической коммуникации и т.п.) как можно чаще используют косвенные средства речевого воздействия, которые манипулятивно воздействуют на собеседника, непосредственно подталкивая его к определенному действию. Использование различных средств косвенного речевого воздействия, при котором происходит косвенное управление личностью, как в обычной жизни, так и в других сферах жизни человека, стало довольно распространенным явлением.

Косвенное речевое воздействие – «употребление языковых форм для выражения иллюкативной силы, не связанной с их прямым языковым значением» [1, с. 100]. Такого рода косвенные средства речевого воздействия непосредственно скрывают настоящие намерения субъекта, это, так называемые способы тайного принуждения личности к конкретному рода поведению. Таким образом, косвенные средства речевого воздействия могут так влиять на собеседника (подчиненного и т.д.), чтобы человек остался не только доволен вашим решением, но и с радостью его выполнял.

Когда дискутируют о средствах косвенного речевого воздействия, довольно часто можно услышать термин «манипулирование», который непосредственно используется практически во всех сферах человеческого общения: в психологии, маркетинге, обучении и педагогике, деловой сфере и т.д. Следовательно, речевое манипулирование возможно определить как использование языковых средств, воздействующих на адресата.

Особое значение имеет организующая особенность информационных текстов СМИ. Создавая информационное пространство в соответствии с устойчивыми концептуальными моделями, непосредственно выражающимися в точной тематической структуре материалов СМИ, медиаматериалы создают и поддерживают общую, упорядоченную картину мира. Повседневное обновление информационного потока, заполнение актуальным содержанием устойчивых форматных ячеек даёт возможность, с одной стороны, лицезреть новостную картину мира в динамике, а с другой стороны, непосредственно показывает устойчивость, упорядоченность ее внутренних структурно-тематических связей.

Стоит отметить, что насыщенность новостного текста всеми тремя видами клишированных словосочетаний – собственно клише, узусно-клишированными и устойчивыми коллокациями – позволяет говорить о клишированности как о главном признаке медиатекстов на лексико-фразеологическом уровне [2, с. 65]. Среди других значимых особенностей лексико-фразеологической сочетаемости в медиатексте стоит указать на практическое отсутствие коннотативных словосочетаний. Таким образом, понимая коннотативность как присутствие коннотации, либо же другого значения, придающего главному значению эмоционально-экспрессивно-оценочную окраску, мы можем заключить, что это свойство является основным в реализации главной функции медиатекстов – сообщать новую информацию, представлять факты и т.д. Следовательно, поскольку коннотативность непосредственно связана с такими главнейшими лингвистическими категориями как культуроспецифичность и идеологическая модальность, то коннотативные единицы могут нести конкретную смысловую нагрузку для адресата, непосредственно особенно важную

для правильного понимания новостного текста. Таким образом, некоторые словосочетания, относимые советской лингвистической школой к общественно-политической лексике, включают в себя политико-оценочные коннотации, непосредственно отражающие конкретные идеологические ориентиры. Например, лингвистическое манипулирование такими коннотативными единицами, как *terrorist state, gang, liberation movement, occupiers, insurgents, mercenaries, innocent civilians, rapists, unreliable information, warmonger, terrible dictator* и т.п., позволяют расставить политические акценты в медиатексте так, чтобы поменять конечное мнение адресата на необходимое адресанту. Особенно остро мировоззренческий оттенок, передаваемый в том числе, и словосочетаниями с политико-оценочными коннотациями, выражен в медиатекстах, освещающих различные ситуации противостояния конкурирующих стран: военные и этнические конфликты, столкновения интересов политических партий и социальных групп.

Стоит привести примеры из текстов, показывающие известные события в Косово и Чечне: *"The factory was used as a holding centre by the Serb forces for Albanian men captured during their campaign against the KLA (Kosovo Liberation Army) rebellion which broke out in spring 1998. The Serbs set off an orgy of revenge against innocent civilians in which at least 600 were killed..."* [4, с. 124];

"The Serb forces claim that they were to combat the KLA "terrorists", but mostly they were concerned with brutalising the local communities, with massacres that had no other purpose than to instil terror..." [4, с. 124].

В заключение можно отметить, что косвенные средства речевого воздействия в медиалингвистике позволяют манипулятивно видоизменять структурные единицы предложений для получения необходимой для адресанта эмоционально-экспрессивно-оценочной окраски основных структурно-семантических единиц языка в информационном тексте. Данный инструмент имеет большое значение в ведении информационной войны, так как использование косвенных речевых средств даёт возможность влиять на конечное мнение и мышление адресата медиатекста в нужную для страны-выгодоприобретателя сторону.

ЛИТЕРАТУРА

1. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Татьяна Добросклонская. – [б. м.] : [б. и.], 2020. – 180 с.
2. Вербальные технологии информационной войны. Политическая стигматизация (на материале немецкой массовой прессы): моногр. / А. Г. Голодов. – Рязань : Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина ; Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2020. – 324 с.
3. Введенская, Л. А. Русский язык и культура речи : Учебное пособие для вузов / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, Е. Ю. Катаева. – 12-е изд. – Ростов Н/Д : Феникс, 2005. – 544 с.

4. Власян, Г. Р. Природа речевого воздействия / Г. Р. Власян // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – № 20. – С. 31–34.
5. Гришечко, Е. Г. Определение понятия речевого воздействия и виды этого воздействия [Электронный ресурс] / Е. Г. Гришечко // Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 4. – Режим доступа : http://www.hses-online.ru/2008/04/10_02_04/10.pdf.

Малахова Л. В.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.
(г. Горловка, ДНР, РФ)*

НАЦИОНАЛЬНАЯ МАРКИРОВАННОСТЬ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

На сегодняшний день лингвистические исследования в области фразеологии в основном направлены на подробное изучение национально-культурного аспекта языка, так как язык является тем компонентом культуры, который аккумулирует в себе культурно-историческую информацию, как предыдущих лет, так и современности. Язык – «зеркало» нации, поэтому именно в языке можно найти некоторые изменения, связанные с отражением национального характера.

Наиболее ярко эти особенности менталитета и мировоззрения национально-культурного направления присутствуют во фразеологизмах с национально-маркированным компонентом.

По мнению В. А. Масловой, семантика фразеологизмов отражает длительный процесс развития культуры народа, фиксируя и передавая от поколения к поколению культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы [3, с. 81]. Благодаря аспектам жизни народа, сложившимся в языковую картину мира, носитель языка высказывает свои мысли определенным образом, организовывая свои суждения тем или иным образом, присущим его языку.

Формирование личности индивида происходит в определенном социокультурном пространстве, отчего языковая картина мира любого общества национально обусловлена, поэтому языковую концептуализацию претерпевают, как правило, национальные особенности картины мира. Именно фразеологизмы являются проявлением этих национальных особенностей непосредственно в языке. Фразеологизмы формируют свою собственную фразеологическую картину мира, которая искусственно создается носителями языка в процессе общения (творчества), и наиболее ярко отражают культурные концепты определенного языка.

Использование фразеологизмов в речи делает ее яркой и эмоциональной. Не секрет, что их употребление значительно

затрудняет процесс перевода и понимания для носителей другого языка. На наш взгляд, для дальнейшего анализа фразеологизмов непосредственно с национально-маркированным компонентом в английском языке для начала необходимо обозначить характерные особенности, а также общие функции данного явления в языковом поле.

Хотелось бы также обозначить общие признаки, которые присущи фразеологическим единицам, по которым их можно идентифицировать непосредственно в предложении [5]:

- Фразеологизм состоит как минимум из двух слов. Следует быть осторожным при его поиске в предложении, чтобы не перепутать с обычным словом, употребленным в переносном значении;
- Имеет относительно неизменный состав. Если все компоненты фразеологического словосочетания незаменимы, то это, скорее всего, фразеологическое сращение или единство, а если один из компонентов может замещаться другим, то это, вероятно, фразеологическое сочетание;

- Названия не есть фразеологизмы. Географические названия, названия учреждений и другие названия не являются фразеологизмами: *Mediterranean Sea*, *Pacific Ocean*, "Hyundai" (название поезда) и т.д.

Фразеологические единицы являются высокоинформативными по своему характеру единицами языка и ни в коем случае не являются бессмысленным «украшением» речи. Они являются языковыми универсалиями, так как не существует языков без фразеологизмов. Во фразеологии находят отражение история народа, его культурные традиции, обычаи, быт. Сохраняя архаические элементы в своем составе, они являются представителями предшествующих эпох. Имея зачастую национальный характер, они передают особенности менталитета народа, из чего следует, что они представляют собой прямое его отражение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. В. Кунин. – М. : Высш. шк., 1986. – 336 с.
2. Кунин, А. В. О фразеологической номинации / А. В. Кунин // Фразеологическая семантика (Германские и романские языки) : сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. – М., 1983. – Вып. № 211. – С. 88–100.
3. Маслова, В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Маслова – М.: Академия, 2001. – 208 с.
4. Степанова, М. Д. Части речи и проблема валентности в современном немецком языке / М. Д. Степанова, Г. Хельбиг. – М. : Высш. шк., 1978. – 260 с.

5. Фразеологизмы [Электронный ресурс] : онлайн-учебник Лампа. – Режим доступа : <https://lampa.io/p/%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D1%8B-00000000f384c451ab2555db1730c60d>.

Мальцев В. В.

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Картавецва А. П.
(г. Прокопьевск, РФ)*

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА

В контексте развития технологий, логистики и общего повышения уровня социальной грамотности современного общества входит в норму жизнь на территории, к которой привязан один язык, сохраняя при этом основы языка их предков или национальность. Ситуация, в которой человек не только овладел двумя языками с активным использованием обоих в одном речевом контексте, называется двуязычием. Стоит отметить, что существует как естественное, так и искусственное двуязычие. В среде, где билингвизм – частое явление, это процесс овладения государственным языком.

Психология описывает понятие двуязычия, как проявление особенностей взаимодействия и функционирования деятельности речевых механизмов и протекания психологических процессов при передаче мыслей с помощью кодов двух языков. В контексте двуязычия для обеспечения уровня речи необходимым элементом является понимание норм и правил семантического сочетания слов в каждом из основных языков, понимание особенностей соотношения синтаксических средств [4, с. 1].

Взаимодействие двух языковых систем вызывает отклонение от нормы, называемое интерференцией. Интерференция – формирование третьей системы в сознании говорящего, которая смешивает черты и элементы систем, иногда устанавливая ложные связи и выстраивая заведомо неправильное произношение и предложение.

Н. И. Жинкин даёт следующее определение данному процессу: «каждый человек вначале комбинирует свои мысли на своем индивидуальном языке, не вербальном, а чувственно-образном. Этот язык образов затем перекодируется в «нормальный язык» во внутренней речи. Так появляется код родного языка во внутренней речи, которая предшествует внешней. Второй язык «накладывается» на базисный, первичный код мышления на родном языке. Новые средства выражения мысли, которые усваиваются с течением времени, не возникают на нейтральной почве, а оказываются в условиях, среди которых есть факты, как благоприятные для овладения средствами иностранного языка, так и препятствующие этому процессу» [1, с. 1].

Важным элементом понятия двуязычности является определение соподчиненности языков. Обычно языки делят на родные и приобретенные. Родной язык вырабатывается благодаря влиянию таких внешних факторов, как воспитывающее окружение, территориальные особенности, семья и структура билингвизма родителей. Приобретенный язык может формироваться в условиях изменения изначальных территориальных особенностей, смены окружения, влияния общества, целями и задачами, сформированными самой личностью.

Если билингв не оттачивает мастерство владения обоими языками, нормами культуры речи, не предупреждает интерференцию, то, вырабатывая третью систему, он искажает восприятия двух корневых языков. Важными процессами по искоренению отрицательных воздействий двуязычия являются: установка границ использования языка, влияние окружения на восприятие речи, использование невербальных техник в случае проблем с поиском подходящих форм выражения. Также к инструментам создания чистоты использования двух языков можно привести использование внутренних правил и норм: правильное произношение, грамматические знания, поддержание лексической базы и т.д.

Само собой разумеющимся является то, что обучение детей-билингвов отвергнет большую часть процессов интерференции, тем самым способствуя грамотности и социальной адаптации таких детей.

Некоторые дети эмигрантов из республик бывшего СССР, помимо русского, также владеют языками мест своего прежнего проживания, благодаря чему их можно отнести к категории детей с русским языковым наследием [3, с. 2].

При анализе речевых и языковых затруднений билингвов удалось выявить наиболее общие черты языкового развития при освоении языка:

1. Орфографические ошибки преобладают в простых словах («водУ пить», «топОром рубить» и т.п.).

2. Выявлено искажение звукового произношения слов русского языка. Данная черта образуется из-за того, что влияние второй языковой системы не позволяет зафиксировать правильный звуковой образ.

3. Перенос языковой модели родного языка на русский: добавление чрезмерного количества звуков в словах (парЫк – парк); подмена твердых звуков на мягкие, и наоборот (вЫлка – вилка, сол – соль).

4. Неправильное использование окончаний в падежах («играю куклоМ» и т. п.).

5. Неточности при употреблении родовых понятий («моя пальто», «мой ключи» и т.п.).

Во избежание допущения вышеперечисленных ошибок в двуязычной речи, необходимо сформировать определенные предпосылки. Такие предпосылки определяются двумя видами

деятельности. Первый вид деятельности – невербальная предметная деятельность, т.е. расширение связей с окружающим миром через специфическое, чуткое восприятие мира. Второй по важности вид деятельности – речевое взаимодействие с человеческим обществом. Вхождение во внешний мир с последующей ориентацией в социальной среде и выработке общественно значимых норм происходит несколько иначе, чем в моноязычном. Как правило, преобладающим языком является язык родителей (или одного из родителей), поддерживаемый социальной средой.

В случае, при котором оба языка усваиваются в процессе непосредственного общения, а это происходит при их одновременном развитии, а не при специальной подготовке, двуязычие формируется естественным образом. В случае специального обучения языку человек не рассматривает его как одно из средств общения, относя к нему как к предмету изучения, в этом случае можно говорить об искусственном двуязычии. Только в процессе длительного специализированного обучения, при создании особых условий искусственное двуязычие может стать естественным.

Также существуют преимущества смешения двух языков. Так, лингвист Л. В. Щерба говорил, что в данном процессе возникают условия, развивающие общий уровень интеллекта человека: «Сравнивая в деталях разные языки, мы разрушаем иллюзию, к которой привыкли – один язык, – иллюзия, что существуют неизблемые понятия, одинаковые для всех времен и для всех народов. Результат – освобождение мысли из плена слова, из плена языка и придание ему истинно диалектического научного характера. В этом, на мой взгляд, колоссальное воспитательное значение двуязычия, и мне кажется, что можно только позавидовать тем народам, которые силой вещей обречены на двуязычие. Другим народам приходится создавать его искусственно, обучая своих учеников иностранным языкам. Само сравнение терминов для русских и советских лингвистов связано с двумя тезисами. Повышение уровня сознания путем сравнения различных форм, отделение «мысли от знака». И отражает мировоззрение социальных групп, систему понятий и представлений» [3, с. 3].

Билингвизм как феномен социальной адаптации – это целая наука о том, как однозадачный человеческий мозг способен справляться со сложными речевыми моделями. Особенности речевой деятельности человека в этих условиях составляют целый исследовательский пласт, которым по сей день занимаются ведущие лингвисты мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Культура речи в условиях билингвизма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-roditelei/2018/06/17/kultura-rechi-v-usloviyah-bilingvizma> (дата обращения: 31.10.2021).

2. Особенности речевой деятельности младших школьников с билингвизмом [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-rechevoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov-s-bilingvizmom> (дата обращения: 31.10.2021).
3. Речевая деятельность личности в условиях билингвизма [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.dissercat.com/content/rechevaya-deyatelnost-lichnosti-v-usloviyakh-bilingvizma> (дата обращения: 31.10.2021).
4. Щерба, Л. В. К вопросу о двуязычии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://philology.ru/linguistics1/shcherba-74f.html> (дата обращения: 31.10.2021).

Медведева М. С.
(г. Ростов-на-Дону, РФ)

ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ТЕРМИНОВ В ТЕКСТАХ ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Юридический дискурс представляет из себя сложную, неоднородную структуру, включающую в себя различные виды речи и речевые жанры. Он тесно связан с ритуалами и стереотипами, присущими той или иной культуре, и является своеобразным текстом права в динамике. Будучи профессиональным языком, язык юридического дискурса обладает рядом грамматических и лексических особенностей, отличающих его от языка общего употребления.

В силу неизбежных различий правовых систем разных стран юридические термины могут представлять особую трудность при переводе нормативных правовых актов с одного языка на другой. Для осуществления адекватного перевода юридического текста с иностранного языка и наоборот переводчик должен обладать глубокими познаниями в области сравнительного правоведения и юридической терминологии, так как в каждой правовой системе функционируют свои термины, которые могут либо нести другой смысл, либо вообще отсутствовать в другой правовой системе. В данном случае главной задачей переводчика становится поиск эквивалентного юридического термина на языке перевода. Если прямой эквивалент термина в языке перевода отсутствует, необходимо найти такую конструкцию, которая бы позволила максимально близко передать его значение [3, с. 77].

В контексте данной переводческой проблемы В. В. Калиновская разграничивает понятия реалии и термина. Данный исследователь относит реалии к безэквивалентной лексике: *domicile* (понятие, отсутствующее в российской правовой системе), *case law*

(‘прецедентное право’), *equity* (‘право справедливости’), *bar examination* (‘экзамен на право выступать в суде’). Термины же относятся «к языковым единицам, имеющим полное языковое покрытие в языке перевода», например *law and order* (‘закон и порядок’), *jurisdiction* (‘юрисдикция’) [2, с. 110].

Для того чтобы как можно более полно передать смысл юридического текста, при переводе применяются следующие виды лексических и лексико-семантических трансформаций:

1) **Транскрипция:** *Moneyval* – манивэл; *Just answer the question yes or no, please, Sheriff.* – Пожалуйста, отвечайте на вопрос только «да» или «нет», шериф (Харпер Ли). [1, с. 149]. *The legislature cannot easily remove the government, short of impeachment.* – Законодательный орган может сменить правительство не иначе как через процедуру импичмента [4, с. 137].

2) **Транслитерация:** *Fatf* – фатф [1, с. 149]

3) **Калькирование:** *Magistrate’s Court* – Магистратский суд [1, с. 150]; *Crown Court* – Суд короны; *The High Court* – Высокий суд [4, с. 139]; *“Your honor,” insisted Shannon.* – **Ваша честь**, – протестовал, в свою очередь, Шеннон (Теодор Драйзер).

4) **Описательный перевод:** *Coroner* – следователь по делам, связанным с насильственной и скоропостижной смертью [1, с. 150]; ... *absence of any corroborative evidence, this man was indicted on a capital charge and is now on trial for his life...* ...и, несмотря на отсутствие прямых улик, этот человек обвинён в **преступлении, караемом смертью**, и предстал перед судом... (Харпер Ли); [1, с. 145].

5) **Опущение:** *Null and void* – недействительный [1, с. 151]; *Shortly after 7 a.m., she was killed by bullets from Mr. Cho’s gun.* – В самом начале восьмого Санг-Ху Чо застрелил ее из своего ручного автомата [4, с. 199].

6) **Компенсация:** *Tying* – навязывание условий [1, с. 151]; *He got his client a suspended sentence. They hung him.* – Он перевел своего клиента из подвешенного состояния в повешенное [4, с. 222].

7) **Добавление:** *“Object!” reiterated Steger; vociferously.* – **Я возражаю!** – снова загремел Стеджер (Теодор Драйзер) [4, с. 182].

8) **Антонимический перевод:** *I have nothing but pity in my heart for the chief witness for the state.* – Я **глубоко сочувствую** главной свидетельнице обвинения (Харпер Ли); *You do not have to say anything.* – **Вы имеете право хранить молчание** [1, с. 151]; *A murder is only safe when he is in prison.* – Убийца только тогда **не представляет опасности**, когда он сидит в тюрьме [4, с. 210].

9) **Генерализация:** *Rather than let in a stranger Joshua came, and silently scanned the coroner’s order handed him by undertaker.* – Джошуа приехал – лишь бы обошлось без чужих людей – и молча прочел распоряжение следователя, которое передал ему гробовщик (Томас Гарди) [4, с. 161].

Все вышеперечисленные приемы активно используются переводчиками при переводе юридической терминологии в художественной литературе.

Итак, подводя итог выше сказанному, юридический дискурс отличается насыщенностью юридической терминологией, частотным употреблением оборотов официально-канцелярского стиля, аббревиатур и латинизмов. Юридические термины подразделяются на общезначимые, специально-юридические и специально-технические [5, с. 70]. Вне зависимости от вида, вся юридическая терминология должна быть едина, устойчива, однозначна, общепризнана и закреплена в законодательстве.

Так как правовые системы различных государств имеют существенные различия, юридические термины представляют особую трудность при переводе текстов на юридическую тематику. Однако обладая познаниями в области правоведения и умело используя лексические и лексико-семантические трансформации, переводчик может максимально близко передать значение любого юридического термина. К самым распространенным приемам относятся транскрипция, транслитерация, калькирование, описательный перевод, опущение, добавление, компенсация, антонимический перевод, смысловое развитие, конкретизация и генерализация.

Дальнейшие исследования в данной области сделают возможным выявление самых широко используемых при переводе юридической терминологии переводческих трансформаций, а также более тщательное изучение особенностей функционирования юридических терминов в различных жанрах художественной литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова, Н. А. Особенности перевода безэквивалентных юридических терминов / Н. А. Давыдова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 561. – С. 147–152.
2. Калиновская, В. В. Перевод юридических и общественно-политических текстов с английского языка на русский / В. В. Калиновская // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2012. – № 1 (101). – С. 109–112.
3. Нестерович? В. М. Проблемы перевода юридических терминов / В. М. Нестерович // Право и управление. XXI век. – 2011. – № 2 (19). – С. 77–79.
4. Рыбин, П. В. Юридический перевод: учебное пособие по переводу с английского языка на русский / под ред. П. В. Рыбина. – Москва : Проспект, 2022. – 536 с.
5. Шевченко, М. С. Судебная терминология в зеркале переводческих решений / М. С. Шевченко // Философия права. – 2018. – № 4 (87). – С. 68–73.

THE INFLUENCE OF LINGUISTIC AND CULTURAL MATERIAL ON THE LEARNING FOREIGN LANGUAGES MOTIVATION

An important role in maintaining motivation for learning a foreign language is played by the introduction of national research elements. Today, texts by country occupy more and more places in the process of teaching foreign languages. Thanks to these texts, students become familiar with the realities of the language country under study and acquire additional knowledge of such areas as geography, education, culture, etc. The content of the text of the national study should be important to students, have general information about educational institutions, information about the state structure, information about the organization of children and youth in the country of the language under study, or certain novelties about the characteristics of language behavior and etiquette. Linguistics should serve as a support for maintaining motivation because it includes two aspects: language training is conducted; information about the country is provided. At present, it is important to increase the level of foreign language education in universities, and this new method of education should be sought. Linguistics materials are powerful levers that create and maintain interest in learning foreign languages. If we introduce elements of linguistic and cultural character, motivation will increase and become stronger.

The problem of increasing motivation, preserving and developing students' interest in the subject of foreign languages is of great interest both in psychology and in the teaching of this topic. Complexity and universality are emphasized by many methodologists, who, therefore, offer different approaches to solving this problem.

The solution is related to the development of a system of extracurricular activities that increase the motivational aspect of language learning. Also, thanks to observations, we can say that motivation increases due to country-specific materials and, of course, the friendly attitude of students.

Therefore, when forming a positive attitude of students to the subject, it is necessary to take into account the factors that come from who we teach, how we teach and what we teach.

The pursuit of communication skills, the end result of learning, involves the possession of the proper skills of a foreign language (i.e., the verbal ability of the student), as well as the assimilation of huge non-verbal information necessary for proper learning and mutual understanding, because the latter cannot be achieved without the relative equality of basic information that tells about the surrounding reality. The noticeable difference in the stock of this information among people who speak different languages is mainly

determined by the characteristics of different material and spiritual conditions of existence of each nation and country, history, culture, socio-political system, political system, etc. Therefore, it is necessary to know in depth the characteristics of the state of the language being studied, and therefore, as one of the basic principles of teaching a foreign language, the need for a state-based approach has become generally accepted.

Learning with the help of a foreign language involves knowledge of the culture, history, reality and traditions of the language under study (linguistics, state studies). This approach involves the inclusion of students in the dialectics of culture, the development of universal culture, the perception of the role of spoken language and culture in the mirror of the culture of others [1]. Solving the problem of learning language and culture at the same time is not accidental, because it can successfully combine elements of local history with linguistic phenomena that act not only as a means of communication, but also as a way to acquaint students with new realities. According to. This approach to teaching foreign languages in many ways not only provides more effective solutions to practical and general educational, developmental, and educational challenges, but also includes tremendous opportunities to keep learning motivations challenging and even more.

ЛИТЕРАТУРА

1. Nefedova, M. A. Country study material and cognitive activity of students / M. A. Nefedova, T. V. Lotareva // Foreign languages at school. – 1987. – №6.
2. Science problems [electronic resource]. – Access : <https://scienceproblems.ru/images/PDF/2017/19/pn-6-19.pdf>

Миндарова А. И.

*Научный руководитель: ст. преп. Урманова Л. Э.
(г. Казань, РФ)*

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

Актуальность заключается в том, что использование краеведческого материала является способом улучшения процесса обучения. Что касается иностранного языка, то данный подход способствует более продуктивному восприятию и пониманию данного предмета.

Цель – выявление необходимости лингвострановедения на занятиях английского языка в техническом институте.

При изучении английского языка и подготовки материалов к занятиям важны различные аспекты. Один из таких подходов – лингвострановедение. Лингвострановедение – направление, с одной стороны, включающее в себя изучение английского языка, а с другой, дающее определенные сведения

о стране изучаемого языка. Главной целью данного аспекта является обеспечение коммуникативной компетенции в актах межкультурной коммуникации [2, с. 1].

Применение лингвострановедческого аспекта при обучении английскому языку подразумевает соединение в учебном процессе собственно языкового материала и сведений об истории, литературе, архитектуре, быте, нравах, образе жизни и традициях народа страны изучаемого языка. Это сочетание необходимо для изучения практической части языка, которое позволяет найти реальный выход на иную культуру и ее представителей [1, с. 35].

Целенаправленная работа по реализации лингвострановедческого аспекта на занятиях английского языка способствует повышению интереса к дисциплине и создает положительную мотивацию при усвоении языковых средств. Это ведет к развитию и совершенствованию у студентов лингвострановедческого направления. Этот подход вносит свой определенный вклад в формирование разных видов компетенций – языковую, речевую, лингвострановедческую, компенсаторную и другие.

Одним из ключевых моментов лингвострановедения является знание реалий, которые могут обладать различными свойствами. Понимание реалий позволяет адекватно, внятно и со смыслом строить диалог с представителями разных культур и составлять монологи [3, с. 161].

Лингвострановедение играет важную роль в изучении иностранного языка, потому что именно этот аспект обеспечивает повышение познавательной активности, благоприятствует положительной мотивации к изучению английского языка у студентов, дает стимул к самостоятельной работе над языком, также является одним из главных факторов формирования навыков коммуникативности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин, Е. М. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – 246 с.
2. Назаренко, Т. Ю. Лингвострановедческий аспект преподавания английского языка в техническом вузе / Т. Ю. Назаренко // Концепт. – 2013. – № 01 (январь). – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-aspekt-prepodavaniya-angliyskogo-yazyka-v-tehnicheskom-vuze> (дата обращения: 20.10.2022).
3. Ордян, А. Н. Лингвострановедческие реалии как необходимый элемент учебных материалов при обучении иностранному языку / А. Н. Ордян // Актуальные вопросы современного иноязычного образования. – Армавир : Армавирский государственный педагогический университет, 2018. – С. 166–171.

NEOLOGISMS AS PART OF THE MILITARY-POLITICAL DISCOURSE LANGUAGE

The mastery of any foreign language cannot be achieved by referring only to the internal resources of the language. The functional differentiation of speech accompanies the study of the language system, the rules of lexical compatibility, taking into account the stylistic varieties of the expression of the same thought [1]. Stylistics, resorting to lexical and grammatical transformations, lexical conversion transformations, rules of the actual division of a sentence, allows to develop your linguistic and speech competence [3, p. 60].

With the development of society, the creation of new military equipment, types of weapons, and protection systems, new objects and concepts appear that require the designation of words. Words that are absolutely new lexical units are today considered neologisms (from the Greek *neo* – ‘new’, *logos* – ‘word’).

Many scientists were engaged in the study of discourse issues (I. R. Galperin, J. Leach, V. A. Kukharensky, Yu. M. Skrebnev, S. G. Ter-Minasova and others). New words, meanings and combinations as new formations were studied by scientists G. N. Alieva, I. V. Arkhipova, V. I. Zabotkina, Yu. A. Muradyan, T. A. Vorontsova, T. V. Maksimova and others.

The problems of neology have become the object of communicative, sociolinguistic and lexicographic studies (L. Yu. Kasyanova, O. A. Zmazneva, S. I. Alatorseva, S. Yu. Portnova, N. Yu. Sannikova, M. Yu. Semenova and others). Military-political discourse, its linguocognitive and translational aspects were studied by R. R. Mavleev, A. G. Gorbunov, V. Z. Demyankov, O. D. Derbeneva, A. A. Kibrik, V. I. Khairullin, T. N. Khomutova and others.

The purpose of this article is to analyze the ways of forming neologisms, identify the characteristics of the military-political discourse of the English language. The relevance of the study is due to the importance of studying new names as a result of transformations in the military-political sphere. The methodological basis of this study was made up of works on general issues of neology by linguists V. V. Vinogradova, A. B. Kalinina, D. N. Shmeleva and others. The research material is military-political texts in English [2, 5].

Neologism words are terms that eventually become professionalisms in the context of a communicative situation. Many scholars associate professionalisms with terms that emerge to refer to emerging concepts as a result of innovation and technological advances [4]. The specialized part of the vocabulary is terms, and the specialized part of the colloquial vocabulary is professionalisms. The narrowing of the meaning of the word is the cause of the emergence of professionalism.

Neologisms function in the language for various reasons, mainly for the purpose of linguistic economy, i.e. reduction of complex names of objects or actions to one word or phrase, which allows to classify them into several ways of formation: lexical (*Taser X26 stun guns*; *High Energy Laser Mobile Demonstrator*; *KRISS Vector*; *CornerShot*; words composition (*gas-operated*, *paygrade*, *three-round burst*) [2]; conversions (*fan-out*, *to field*, *to rocket*, *kick-out*); semantic, appearing “as a result of assigning new values” (*shoot and scoot*, *passive obstacles*) [5].

Texts on military-political topics are usual, because they have a specific meaning and are replete with new concepts. The difficulty of working with such terms lies in the fact that, being unambiguous in one area, the same term in another area has a completely different meaning [1].

Since military terminology is divided into military-organizational, tactical, military-technical, as well as terminology according to the types of troops and types of armed forces, the term can have a specific interpretation.

In conclusion, it should be noted that neologisms, as part of the language of military-political discourse, were formed as a result of changes in terminology. The improvement of the terminological base requires the unification of terminology, however, the work on codification of changes in the terminological usage of military-political discourses has no practice, and the experience of military translators is required. The lexico-semantic characteristic of the verbalization of the language picture of the world is one of the urgent tasks of lexicology. The appearance of neologisms in the military-political discourse is determined by the importance of naming phenomena that have not been used before.

ЛИТЕРАТУРА

1. Mikhaylova, A. G. Usage of neologisms in social media / A. G. Mikhaylova // *Linguodidactics and linguistics at the university: traditional and innovative approaches: a collection of scientific articles. Materials of the III International Scientific and Practical Conference, May 14-15, 2021. – Yaroslavl : YaSTU Publishing House, 2021. – P. 151–155.*
2. Military-technical translation. English: a textbook for students of the faculty of retraining and advanced training. / I. V. Balkanov, D. Yu. Gruzdev, A. S. Makarenko, A. S. Romanov. – Moscow : Military University of the Ministry of Defense of Russia, 2020. – 140 p. (In Russian).
3. Mishin, I. F. Functional stylistics of speech as a derivative of the speech uzus [Электронный ресурс] / I. F. Mishin. – Режим доступа : <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/03/image/03-051.pdf> (дата обращения: 18.08.2021) (In Russian).
4. Nesterova, I. A. Professional vocabulary. Encyclopedia of the Nesterovs [Электронный ресурс] / I. A. Nesterova. – Режим доступа : <https://>

odiplom.ru/lab/professionalnaya-leksika.html (дата обращения: 24.08.2021).

5. Practical course in military translation. English language: a textbook for students of the faculty of retraining and advanced training / I. V. Balkanov, D. Yu. Gruzdev, A. S. Makarenko, A. S. Romanov. – Moscow : Military University of the Ministry of Defense of Russia, 2020 . – 144 p. (In Russian).

*Мишенина Л. С.
(г. Прокопьевск, РФ)*

ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПИСЬМЕННОСТИ

В тяжелые для страны времена, когда наступает внешняя угроза государству, начинает прозревать простой народ, а интеллигенция делает выбор: остаться в России или бежать за её пределы. Тогда и появляется необходимость в духовности, нравственности. Выбирая путь в завтра, мы понимаем, что нужно глубже изучать прошлое, чтобы понять сегодняшний день.

В далекие времена письменности у народов не существовало. По исследованиям социолингвистов, наблюдаются такие явления и в современной действительности. Но у любого народа существуют «сигналы», так называемые «символы». С давних времен мы слышим колокольный звон. Это сигнал радостных или тревожных событий.

Для канадских индейцев сигналом было разводить костры, так как дым можно было увидеть далеко, он многое на расстоянии сообщал людям.

Австралийские аборигены произносили слово «читать дым». Для индейских племен «завязанные уголки» использовались для сообщения.

Африканцы передавали сообщения путем дробы большого барабана «тамтама».

В древности в Европе, когда наступала опасность, зажигали на высоких холмах сигнальные огни. И так по цепочке: сигнальные костры повторялись на последующих возвышенностях.

В современном мире жители отдалённых островов побережья Африки до сих пор используют два языка-сигнала: язык слов и свиста. Поскольку голос человека искажается и пропадает в горах, то свист раздается вдалеке, как эхо.

Существует версия, что первой книгой Славяно-Арийских Вед являются «Сантии. Веды Перуна», которые состоят из золотых, свинцовых пластин, где изображены Тьраг, Руны и другие знаки древних видов письменности.

Американский поэт, Генри Лонгфелло, сумел собрать и пересказать легенды о вожде индейцев Гайавате, который славился

своей мудростью и мужеством. Ему, изобретателю письменности, и была посвящена книга «Песнь о Гайавате». Изобретенные вождём знаки не похожи на современные.

Неграмотным чукотским оленеводом Теневилем было изобретено «чукотское письмо». Он наносил знаки на доски, кости, моржовые клыки и конфетные обертки, пользуясь чернильным карандашом или металлическим резцом.

Малочисленный африканский народ – эве – изобрел «рисуночное письмо» для записи пословиц. К примеру, иголка с вдетой ниткой обозначала пословицу «Куда иголка, туда и нитка».

Древнеегипетский фараон Нармер, одержавший множество в битвах побед, хотел их увековечить и запечатлеть на камне. Тогда художники изобрели способ письма – «иероглифы», обозначающий «священные знаки», состоящие из слова или его части.

Две тысячи лет назад финикийцы изобрели алфавит, состоящий из 22 согласных букв. С IX века до нашей эры алфавит стал распространяться в других странах.

Греческий учёный Паламед стал создателем 16 букв, к которым различными учёными в течение многих лет прибавлялись по 2, 3, 6 букв. Именно так сложился греческий алфавит, состоящий из букв, обозначающих согласные и гласные звуки.

Кроме греческой письменности славяне пользовались своей оригинальной системой письма – «узелковой письменностью», знаки которой не записывались, а передавались с помощью узелков, завязанных на нитях. Книгами являлись замотанные клубки.

Древние инки и ирокезы использовали узелковое письмо «кипу» и «вампум». Древние китайцы – узелковое письмо «цзе-шен». Следы клубков с письменами находят у карел и финнов. Карело-финский эпос «Калевала» свидетельствует о священном «узелковом письме».

Докириллической азбукой служит «Велесова Книга» – книга новгородских жрецов IX века, состоящая из дощечек одного размера, на которые наносились прямые параллельные линии, под которыми размещались 25 букв и три дифтонга.

Кирилл и Мефодий, их последователи создали древнеславянскую азбуку. Они сумели соединить и синтезировать опыт древнеславянского письма, существовавшего и до них, наряду с греческой и восточной.

На основе кириллицы – древней славянской азбуки был создан русский алфавит. Возникновение русской государственности связано с составлением Кириллом азбуки. Солунские братья дали славянам возможность общаться на родном языке не только устно, но и письменно.

Изучение письменности, древних языков позволяет нам сохранять свидетельства письменной традиции, изучать наследие наших предков, понимать цивилизацию других народов и делать важные выводы.

При изучении древних языков мы наблюдаем развитие собственного языка, развиваем мышление, память, получаем возможность читать оригинальные тексты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барашков, А. Узелковое письмо древних славян / А. Барашков // Наука и религия. – 1992. – №4. – С. 28–31.
2. Глушенко, В. А. Аз, буки, веди... / В. А. Глушенко // Русский язык и литература в средних учебных заведениях УССР. – 1991. – №4. – С. 75–79.
3. Караславов, С. Х. Кирилл и Мефодий / С. Х. Караславов. – М., 1987. – 75 с.
4. Кайсаров, А. С. Мифы древних славян. Велесова книга / А. С. Кайсаров, Г. А. Глинка, Б. А. Рыбаков. – Саратов, 1993. – 251 с.

*Мурашова Е. А.
(г. Таганрог, РФ)*

INNOVATIVE TECHNOLOGIEN DER GRUPPENARBEIT IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT. DAS INTERAKTIVE WHITEBOARD

Die Bedürfnisse der modernen Gesellschaft an der Fähigkeit der Lehrenden, in einer Gruppe effektive Entscheidungen zu treffen, verschiedene Aktivitäten gemeinsam durchzuführen und erfolgreich zu den neuen Leistungen zu kommen, werden heute nicht in die Frage gestellt. So wie dass, das die Bildung dieser Fähigkeiten ein wichtiger Bestandteil des kommunikativorientierten Fremdsprachenunterrichts ist.

Verschiedene Formen der Gruppenarbeit (*Runder Tisch, Rollenspiel, Projektunterricht, Brainstorming, Case Study, Quiz* usw.) sind schon seit Langem sowohl den Lehrern als auch den Lernenden vertraut geworden. Ihre Anwendung zeigt, dass die Arbeit in heterogenen Gruppen, die unter Berücksichtigung bestimmter differenzierender Kriterien (entsprechend dem Leistungsniveau, dem Alter, dem Umfang des erworbenen Wissens, dem Niveau der Herausbildung von Fähigkeiten und Fertigkeiten) am erfolgreichsten verläuft. Erfolge und Leistungen steigen die Motivation. Es wird dadurch auch die Sprachlernenbewusstheit entwickelt, die zu der positiven Selbstevaluation der Lernenden führt.

Gruppenarbeit besteht immer noch aus drei Phasen: der Planung, der Interaktion und schließlich der Präsentation der Ergebnisse. Der Fortschritt bringt aber auch in diesem vertrauten, mehrmals geprüften Bereich neue Mittel und Techniken mit. Und da entstehen schon die neuen Aufgaben, darunter z. B., die Aufgabe ihre optimale Kombination herauszufinden [1, с. 204-208]. Es ist aber stark kontextual abhängig und soll ein bisschen ausführlicher dargestellt werden, darum werden wir hier darüber weiter nicht sprechen. Weiter kommen wir näher

den neuen Mitteln und Techniken der Gruppenarbeit zu.

Da es heutzutage die Beherrschung der digitalen Medien in der Gesellschaft (d.h. auch in dem zukünftigen Beruf der Lernenden) als eine der Schlüsselkompetenzen betrachtet wird, soll man auch bei der Gruppenarbeit im Fremdsprachenunterricht solche Lerntechnologien wie *e-learning*, *flipped classroom* usw. [2, c. 227–228] einsetzen. Im deutschen Segment des Fremdsprachenunterrichts gewinnen in letzter Zeit auch interaktive Service an Popularität, die die kollaborative Arbeit der Lernenden ermöglichen, z. B., das interaktive Whiteboard.

Das interaktive Whiteboard bringt in den Klassenraum die Möglichkeit, den unterschiedlichen Gruppen der Lernenden durch die feste Verknüpfung mit dem Internet leichte Zugriffe auf aktuelle authentische Dokumente in den deutschsprachigen Medien (schriftliche Texte, Mp3-Dateien, Mp4-Dateien usw.) zu erhalten, logische Zusammenhänge, ihren Aufbau und das Inhaltsganze kollaborativ zu fassen, und in den aktuellsten Kontexten sofort zu interpretieren. Es gibt auch die Möglichkeit, die erworbenen Informationen an das interaktive Whiteboard als Stichwörter zu exzerpieren oder grafisch umzusetzen, was nicht nur die Sprachkenntnisse, sondern auch im Allgemeinen das abstrakte Denken und Kreativität fördert. Noch ein Vorteil des interaktiven Whiteboards ist, dass man die Ergebnisse der Gruppenarbeit in der Form der schriftlichen Beiträge, der selbsterstellten Fotos, Hördokumente, Kurzvideos, Powerpoint-Präsentationen etc. speichern und jederzeit wieder aufrufen und zugänglich machen kann.

Das interaktive Whiteboard ermöglicht die Kombination der traditionellen visuellen Mittel (Grafiken, Animationen, Videos usw.) und optimiert die Beherrschung der einzelnen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Sprech- sowie der Sprachtätigkeit im System der zu lernenden Fremdsprache zusammen. Durch die Aktivierung von assoziativen Verbindungen verschiedener Ebenen fördert das erwähnte Multimedialmedium eine produktive Materialaufnahme. Darüber hinaus macht die interaktive Darstellung den Prozess der Auswertung des fremdsprachigen Materials dynamischer.

Als Beispiel kann hier der Gebrauch des interaktiven Whiteboards für eine Gruppenaktivität „Filmdrehen“ im Fremdsprachenunterricht betrachtet werden. Zum Abschluss eines großen Themas, wo schon das klare und freie Sprechen der Lernenden eingebracht wird. Die Aufnahme von dem, was von den Lernenden in dem Film gesprochen wird, kann ihnen möglich machen, das zu verstehen, wie ihre sprachlichen Vorträge, ihr Auftreten im Video wirken, und sich selbst und die anderen im Sprechen und Handeln konstruktiv kritisieren und verbessern.

Das interaktive Whiteboard als eine ressourcenschonende Technologie gibt auch die Möglichkeiten, die Qualität und das Erlebnis verbessernd alle Schritte des Filmdrehens interaktiv darzustellen. Alle Phasen des Unterrichtes werden kontinuierlich auf dem Whiteboard visualisiert: die Erstellung des Unterrichtsplans, die Einteilung in die Kleingruppen (Werbemacher,

Дrehbuchautoren, Redaktoren, Requisiteure, Darsteller usw., in einer oder in der anderen Rolle alle Teilnehmer der Gruppe), die Erklärungen ihrer Aufgaben und die einzelnen Ergebnisse ihrer Arbeit, die Teile der Filmsimulation auch der Film selbst als Produkt der kollaborativen Tätigkeit. Durch das Anwenden des Whiteboards wird hier hohe Interaktivität der Gruppenarbeit erreicht. Das, was von den Lernenden entwirft, gezeichnet, präsentiert wird, wird auf dem Whiteboard durch seine Touch-Funktionen und die anderen intuitiven Bedienmöglichkeiten gesichert, gespeichert und nachdem zu jeder Zeit (auch von zu Hause) aufrufbar gemacht. Die Lehrperson bleibt dabei für die Koordination der Tätigkeit verantwortlich. So wird die Gruppenarbeit multimedial, wesentlich interessanter gestaltet. Und die Lehrenden stärken dadurch nicht nur ihre kommunikativen Kompetenzen, sondern auch das Handhaben der neuen interaktiven Technologien.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мурашова, Е. А. Расширение арсенала приёмов визуализации при обучении иностранному языку за счёт привлечения мультимедийных ИКТ / Е. А. Мурашова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков в свете современных тенденций. – Ростов-на-Дону, Таганрог: РГЭУ (РИНХ), 2021. – 218 с. – С. 204–208.
2. Chafi, S. Gruppendynamische Methoden und Kommunikationsspiele im DaF-Unterricht / Sihem Chafi, Aleph, 8 (4), 2022. – P. 227–236. – URL : <https://aleph-alger2.edinum.org/5024>.

*Мурашова Е. А., Бурлакова Д. М.
(г. Таганрог, РФ)*

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ И АКТУАЛЬНОСТЬ ЕГО ОСВОЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Необходимым условием успешной социализации личности является освоение ею правил и норм эффективной коммуникации. В современной концепции полного среднего образования в Российской Федерации навыки и умения успешной коммуникации выделяются в качестве наиболее приоритетных, в том числе в процессе обучения иностранному языку.

Качество коммуникации на иностранном языке напрямую связано с освоением учащимися речевого этикета как системы поведения, принятых определённым иноязычным сообществом правил и норм речевого поведения в соответствующих потребностям коммуникации сферах и ситуациях общения.

В современной методической литературе речевой этикет определяется в зависимости от разрабатываемых доминант

исследования, как регулирующие национально-специфичные правила и нормы речевого поведения, реализуемые в устойчивых формулах общения, а также как определенный, фиксированный порядок образа действий, поведения. А также как выработанная обществом совокупность правил речевого поведения, система речевых формул общения, применяемых в стереотипных ситуациях [1, с. 575].

Формирование и развитие речевого этикета занимает важное положение в вопросах лингвистики, истории культуры, лингвострановедения, психологии и в других гуманитарных наук [2, с. 4].

Человек учится речевому этикету с раннего детства, основу всех его знаний об этикете он черпает из культуры своей страны, а уже потом применяет полученные знания при обучении иностранному языку.

Безусловно, для каждой культуры свойственен свой собственный уникальный речевой этикет, но есть и универсальные нормы осуществления этикетной коммуникации.

Очень важно соблюдать правила речевого этикета в процессе межкультурного общения, для того чтобы добиться межнационального взаимопонимания. Овладеть правилами межкультурной этикетной коммуникации – это значит проникнуться особенностями другой культуры, её историей, традициями народа, понять и почувствовать «душу» языка.

Актуальность изучения речевого этикета в ходе освоения иностранного языка велика. Без речевого этикета невозможно ни вступить в общение, ни поддерживать общение, ни завершить его. Очень важно, начиная с первых уроков иностранного языка, формировать необходимое речевое поведение в той или иной ситуации. В дальнейшем это поможет в грамотном и гармоничном осуществлении коммуникации не только с представителями своей культуры, но и с представителями иноязычной.

Одним из важных инструментов в усвоении норм и правил речевого этикета на уроке иностранного языка традиционно считаются учебно-речевые ситуации. Они позволяют создать на занятии мотивационную обстановку, благоприятную атмосферу, максимально приближенную к реальной, как если бы обучающий общался с представителем изучаемого языка. Такие ситуации актуальны для обучения как устной речи, так и письменной на иностранном языке. Обращение к учебно-речевым ситуациям способствует стимулированию речевой активности, а, следовательно, и формированию необходимых речевых навыков и умений для эффективного осуществления процесса коммуникации.

Сегодня на уроках иностранного языка актуально также использование ИКТ, например, подготовка и представление учащимися интерактивных презентаций, включающих видеофрагменты из мультфильмов или кинофильмов, демонстрирующие нормы и правила

речевого этикета. Такие презентации обеспечивают возможность формирования и развития у учащихся речевого этикета с учетом их актуальных потребностей и интересов, способствуют формированию и поддержанию мотивации, а также инициации активного взаимодействия с другими участниками образовательного процесса на уроках иностранного языка и во внеурочное время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л. Ю. Иванова. – М. : Флинта; Наука, 2003. – 575 с.
2. Формановская, Н. И. Употребление русского речевого этикета / Н. И. Формановская. – М. : Русский язык, 1984. – 193 с.

*Мурашова Е. А., Петриченко А. Д.
(г. Таганрог, РФ)*

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В принятом 17 декабря 2010 г. Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования в качестве одного из важнейших результатов освоения учащимися дисциплины «Иностранный язык» отмечено формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации. Достижение этого результата требует от современного преподавателя иностранного языка с одной стороны, реализации традиционного «знаниевого» подхода, предполагающего обучение школьников всем видам речевой деятельности, с другой – реализации компетентного подхода, направленного на формирование и развитие навыков самостоятельного использования учащимися иностранного языка, как в учебной, так и в естественной языковой среде. В связи с этим главной задачей обучения иностранному языку становится формирование коммуникативной компетенции.

Под коммуникативной компетенцией традиционно понимается способность реализовать лингвистические знания в различных условиях речевого общения с учётом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания [2, с. 103; 3, с. 123].

В ходе обучения иностранному языку формирование коммуникативной компетенции осуществляется посредством поэтапного формирования четырёх её составляющих: вербально-когнитивной, лингвистической, вербально-коммуникативной и метакоммуникативной компетенции.

Вербально-когнитивная компетенция представляет собой развитие ассоциативного мышления на основе языковых средств и обозначений.

Лингвистическая компетенция состоит в умении понимать и строить корректные в языковом аспекте предложения и фразы с помощью изученных обозначений и правил. Вербально-коммуникативная компетенция заключается в способности определять в устной речи контекстуальное соответствие употребления и использования языковых единиц для осуществления правильного донесения смысла речи до собеседника. Метакоммуникативная компетенция определяется как возможность применения понятий для реализации коммуникации. Коммуникативная компетенция рассматривается как способность применять на практике сведения о языке, устанавливать взаимную зависимость языковых средств и целей общения, понимание отношений между собеседниками, умение подобрать правильный стиль общения в соответствии с моделью отношений между говорящими, умение организовать речевое общение с учётом социальных норм и целесообразности речевого высказывания [1, с. 336].

Знаниево-компетентностный подход, при котором, как нам представляется, наиболее эффективно достижение обучающимися коммуникативной компетенции, сосредоточен на взаимодействии обучающихся в процессе общения, определении и достижении общей коммуникативной цели, стремлении объяснить определённые социокультурные явления различными способами, расширении компетенции одного участника коммуникации за счёт общения с другими.

Достижение учащимися достаточного уровня коммуникативной компетенции требует создания определённых условий речевого общения. Важно учитывать, что подготовка к реальной коммуникации в школе осуществляется в искусственных условиях посредством общения с теми, кто не являются носителями языка. Межкультурная компетенция, владение которой позволяет достичь максимального взаимопонимания между участниками общения, требует от обучающихся достаточных межпредметных знаний, например, знаний об истории и культуре страны изучаемого языка. Коммуникация у учащихся средней ступени при изучении иностранного языка происходит преимущественно с учителем, который, хотя и располагает определёнными знаниями в социокультурной области, при этом, как правило, не является носителем иноязычной культуры.

Современное общество диктует новые требования к обучению иностранному языку в школе. Уроки иностранного языка должны быть направлены на развитие, в первую очередь, коммуникативной компетенции. Ученику современной школы недостаточно стандартных навыков организации беседы и монологических высказываний. Обучающиеся должны уметь дискутировать, аргументированно отстаивать своё мнение, давать советы и приводить примеры на иностранном языке.

Коммуникативная компетенция в условиях информатизации обучения иностранным языкам предполагает овладение новыми техническими средствами, активное использование обучающимися Интернета не только в качестве получателей информации, но и в качестве активных создателей уникального лингвистического материала. Современное техническое оснащение позволяет осуществлять качественное, глубокое изучение иностранного языка, в том числе посредством общения с носителями языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Шермазанова, С. В. Формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Шермазанова С. В. // Современные наукоёмкие технологии. – 2010. – № 12. – С. 103.
3. Templin M.C. Certain Language Skills in Children: Their Development and Interrelationship. – University of Minnesota Press, 2003. – P. 123.

*Мурашова Е. А., Юшко Е. С.
(г. Таганрог, РФ)*

СЦЕНАРИИ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОШ

Характерной особенностью современной общеобразовательной системы является её направленность на формирование у выпускников знаний, умений и навыков, обеспечивающих им успешную социализацию и профессиональный рост за счёт высокого компетентностного уровня. В первую очередь это касается формирования коммуникативной компетенции учащихся, позволяющей достигнуть им успешного взаимодействия и последующего решения разнообразных задач теоретического и практического характера как индивидуально, так и совместно с другими членами коллектива.

Наличие коммуникативной компетенции предполагает готовность и способность учащегося реализовывать на практике, самостоятельно разрабатывать и использовать разнообразные сценарии эффективной коммуникации.

Помимо достижения высоких результатов в узкоспециальной предметной области «Иностранный язык» знания, умения и навыки эффективной коммуникации позволяют учащимся лучше усваивать и другие учебные предметы.

Овладение знаниями, умениями и навыками эффективной коммуникации в СОШ ограничивается рядом сценариев. Обратимся

к понятию эффективной коммуникации и обозначим некоторые её актуальные сценарии.

Коммуникация в широком смысле рассматривается как взаимодействие субъектов общения друг с другом [1, с. 123]. Эффективная коммуникация – результативный обмен смысловой информацией между людьми, при котором сообщение или сигнал передаётся с определенной целью, в виде соединённых неким образом знаков, символов, и принимается в соответствии с определенными правилами, независимо от того, приводит ли этот процесс к ожидаемому результату [2, с. 27]. В рамках учебного процесса эффективная коммуникация – взаимный результативный обмен информацией между учителем и учащимися, целенаправленное взаимодействие учителя и обучающихся в рамках учебного процесса.

Сценарий эффективной коммуникации в рамках СОШ – это усреднённый вариант речевого поведения коммуницирующего субъекта, в котором сочетаются его естественные желания и действия с нормами и правилами лингвистической и экстралингвистической реальности, частью которой он является.

Одним из актуальных сценариев эффективной коммуникации в СОШ является «эвристическая беседа», которая направлена на выяснение широты диапазона требуемой информации с помощью наводящих, уточняющих вопросов. Например, при изучении темы «множественное число существительных» на уроках немецкого языка, учитель выписывает слова в единственном числе на доске и рядом их формы во множественном, далее спрашивает обучающихся какие они видят изменения в словах во множественном числе, для того чтобы последние увидели эти изменения, смогли понять их взаимосвязь и самостоятельно вывести правило образования множественного числа существительных.

Реализация данного коммуникативного сценария соответствует принципу полноты информации, сформулированному Г. П. Грайсом. Данный принцип заключается в том, что высказывание должно содержать не больше и не меньше информации, чем требуется.

Второй принцип, выделенный Г. П. Грайсом, – принцип качества информации. Согласно данному принципу, информация должна быть истинной, подлинной, не должна содержать ложные факты и суждения. Для реализации этого принципа учителю следует идти в ногу со временем, следить за новыми тенденциями в области своего предмета, а также в смежных областях, расширять кругозор и всегда проверять информацию на актуальность в нашем быстро меняющемся мире.

Третий принцип – принцип релевантности – принцип успешного коммуникативного акта, содержание которого состоит в избегании отклонения от темы. Это достаточно тяжело, поскольку в реальных условиях, коммуникация часто выходит за пределы одной темы. В

этом случае, учителю стоит грамотно и умело раскрывать тему занятия, подключая при этом смежные темы, а также межпредметные связи для полного погружения в тему урока, при этом, не отклоняясь от основной темы занятия, а углубляясь в неё. Например, при изучении темы «горы» на уроках немецкого языка, учителю следует рассказать о расположении гор и о их высоте, и возможно, даже об их истории и актуализировать на уроке знания по таким дисциплинам как география и история.

Четвертый принцип Г. П. Грайса касается организации высказываний в единое целое [3, с. 25]. Здесь может быть реализован сценарий «открытых вопросов», которые учитель предлагает обучающимся для их дальнейшего осмысления. Например, при чтении текста, учитель просит обучающихся изменить содержание текста и задаёт ряд уточняющих и интерпретационных вопросов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2016. – С. 120–145.
2. Коваленко, М. Ю. Теория коммуникации / М. Ю. Коваленко, М. А. Коваленко. – М. : Юрайт, 2016. – 466 с.
3. Грайс, Г. П. Логика и речевое общение / Г. П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. (Лингвистическая прагматика). – М. : Прогресс, 1985 – С. 25–31.

Мухина Д. С.

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

АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ ДРАМАТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС XXI ВЕКА КАК ЭКСПРЕССИВНО-ОЦЕНОЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Дискурс – это не только текстовое выражение коммуникации, но и способ социального использования языка для передачи широкого исторического значения (соединяет наш личный и социальный миры).

Изучение дискурса полностью зависит от контекста, поскольку разговор включает в себя ситуационное знание, выходящее за рамки произнесенной речевой ситуации. Часто смысл не может быть экстраполирован из обмена только вербальных высказываний, ведь существует множество семантических факторов, вовлеченных в коммуникацию.

Перспективную фактологическую базу дискурсивно-коммуникативной лингвоаксиологии представляет англоязычный драматургический дискурс, центральным субдискурсом которого выступает зона вербального взаимодействия персонажей, т.е. драматургический диалог, понимаемый широко как сфера речевого общения героев в драматургическом

произведении. В англоязычном драматическом дискурсе проявляется тесная связь драматургии как художественного дискурса и дискурса бытового общения. Одной из особенностей англоязычного драматического дискурса является диалогическое пространство текста при сокращенном объеме сопроводительных авторских комментариев.

Англоязычный драматургический диалог персонажей является не чем иным, как экспрессивно-оценочной единицей отражения реальности (в спонтанном неформальном общении участников коммуникации). К тому же, языковые модели драматического дискурса созданы драматургом на основе ситуаций из окружающей его повседневной действительности.

Данный дискурс состоит из типичных языковых конструкций, выражающих такие категории, как пейоративность и мелиоративность, маркирующих исходное дискурсивное пространство общения.

Пейоративность – свойство языковых единиц, проявляющееся в способности реализовывать семантику неодобрения, критики, презрения и порицания в адрес представителей социума, чьи поступки или личностные качества не соответствуют моральным и социальным нормам общества, что проявляется в девиантном поведении, нарушающем общественное спокойствие и общественные правила, принятые в социуме, доставляет неудобство и наносит этический, моральный или физический ущерб другим представителям социума. Единицы языка, обладающие подобной семантикой, называются «пейоративами» [1, с. 6].

Пейоративы предполагают некие отношения и определенное поведение в течение всей коммуникации. Такие высказывания обладают перлокутивной силой, которая воздействует на адресата и на аудиторию в определенной ситуации речевого взаимодействия.

В англоязычном драматическом тексте категория пейоративности может быть выражена с помощью параллелизма, восклицательных конструкций и риторических вопросов:

TOM KEENAN: ***You're turning down a place at university to go to some stupid drama school. You're throwing away your future girl!***

MARY KEENAN: ***How do you know that I'm not good at it? Why do you always crush everybody's dream, Dad?*** [3, с. 19].

В свою очередь, мелиоративно-оценочные единицы призваны создавать соответствующий им эмоциональный отклик, настраивать адресата на ответную положительную реакцию. Следовательно, корпус мелиоративных именовании состоит из единиц, выражающих положительное эмоционально-оценочное отношение говорящего к адресату, зачастую выраженных посредством фраз с глаголами извинения:

DESTINY: ***I'm sorry.***

ROSE: ***Why are you sorry, Destiny?***

DESTINY: ***I shouldn't have snapped at you like that. I shouldn't have told you that. It was my burden to carry, not yours, and I should've kept it to myself. I'm sorry*** [2, с. 22].

Следует отметить, что категории «пейоративность» и «мелиоративность» неразрывно связаны с категориями эмоциональности и экспрессивности англоязычного дискурса, так как нередко зависят от субъективной эмоциональной оценки.

Однако проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Перспективы развития проблематики настоящего исследования могут быть связаны с дальнейшим изучением экспрессивно-оценочного отражения действительности в драматических дискурсах других языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лескина, С. В. Категория пейоративности в русском и английском языках в аспекте лингвокультурологического сопоставления [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... док. филол. наук : спец. 10.02.20 – сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание / С. В. Лескина. – Челябинск, 2010. – 42 с. – Режим доступа : <http://cheloveknauka.com/v/327015/a#?page=1> (дата обращения: 30.10.2022).
2. Cardell, J. The Lost Treasure / J. Cardell. – 2010. – 58 p.
3. Keiler, P. A Pony for Sean [Электронный ресурс] / P. Keiler. – Режим доступа : <https://www.simplyscripts.net/cgi-bin/Blah/Blah.pl?m-1317594091> (дата обращения: 31.10.2022).

Никитина Д. С.

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Павельева Т. Ю.
(г. Липецк, РФ)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В современном мире очень важно уметь быстро и качественно усваивать информацию, что особенно актуально в сфере образования. Учебные программы в школах и университетах усложняются, а запоминание материала, его анализ, управление собственными задачами и идеями становится труднее для обучающихся. Для повышения эффективности образовательного процесса можно использовать различные методы. Одним из лучших является создание ментальных карт.

Ментальная карта – это инструмент обучения, с помощью которого можно создавать и делиться визуальными представлениями таких вещей, как лекции, заметки, исследования и идеи. Создание таких карт позволяет изменить способ взаимодействия с информацией и знаниями. Этот метод эффективен как для учащихся, так и для преподавателей. Во-первых, ментальные карты показывают информацию наглядно, например, с помощью

ассоциаций, и таким образом делают её более лёгкой для запоминания. Они дают возможность представить всё в виде простой и понятной схемы. Во-вторых, создание карт позволяет правильно и логично выстроить ход своих мыслей, прийти к новым связям, закономерностям, или креативным идеям. В-третьих, создание ментальных карт развивает навыки мышления. Таким образом, подобный метод обучения имеет множество преимуществ.

Родоначальником техники визуального мышления был психолог Тони Бьюзен [1, с. 17]. Обучаясь в университете, он обратил внимание на то, что конспекты были более эффективны, если состояли из элементов графики: стрелок, рисунков, использования различных цветов. В 60-е годы XX века он пришел к идее «карт разума». Бьюзен считал, что текстовая информация труднее для запоминания, поскольку для неё используется только левое полушарие мозга. Так как в ментальных картах задействованы графические символы и рисунки, работают сразу оба полушария. В мыслях появляется структура и ясность. К тому же, человеческое мышление не линейное, а радиантное. То есть, от одной ключевой идеи, мысли, отходит множество ответвлений – ассоциаций. Именно этот принцип и лежит в создании ментальных карт.

Итак, основа ментальной карты – главная идея, основная цель. Она должна располагаться в середине. Следующий шаг после выбора темы – ответвления, то есть, подтемы. Стоит помнить, что карта должна включать в себя простые фразы, ёмко отображающие смысл. Определившись с основами, нужно дополнять карту новой информацией. При организации карты следует учитывать, что главное должно находиться ближе к центру, а подробности – дальше. Для поддержания порядка можно использовать изображения, знаки, а также различные цвета и формы. Оформление может быть более креативным для личных целей и менее красочным – для учебных. Структуру ментальной карты можно менять в соответствии с собственным видением: главное – наглядность и простота в понимании.

Таким образом, ментальные карты – удобный и эффективный способ изучения и усваивания информации, который может облегчить учебный процесс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хорст, М. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / перевод В. В. Мартыновой, М. М. Дрёмина. – М. : Омега-Л, 2007. – С. 17.
2. Интеллект-карты: как правильно составить наглядный план для любой задачи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/amp/news/602e8b029a79479cc9e27696> (Дата обращения: 28.10.2022)
3. Как использовать интеллект-карты в учёбе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://media.foxford.ru/articles/kak-ispolzovat> (Дата обращения: 28.10.2022)

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

В последние годы особое значение приобрела тенденция приближения учебных условий к реальным профессиональным ситуациям. Такая тенденция проявляется в использовании аутентичных текстов. Существуют различные толкования понятия «аутентичный». Большинство исследователей считает, что «аутентичным» называется текст, который изначально не был предназначен для учебных целей. Но как отмечает Г. В. Барабанова, в неязыковом вузе универсальной дидактической единицей профессионально-ориентированного обучения является аутентичный текст, который дает фактологический материал для организации учебного общения. От содержания текста зависит эффективность организации учебной интерактивной деятельности. Тексты по специальности являются источником словарного запаса студентов, примером употребления терминологической лексики в контексте, что помогает конкретизировать значение слов, объяснить и уточнить случаи их употребления в соответствии с устоявшимися языковыми нормами и стандартами [1].

Систематическая работа с аутентичными текстами имеет ряд преимуществ по сравнению с другими средствами обучения, а именно: аутентичные тексты положительно влияют на мотивацию обучения, поскольку содержат интересную информацию для профессионального развития; повышают профессиональный и общий уровень знаний, способствуя конкурентоспособности будущего специалиста на современном рынке труда; помогают изучать и совершенствовать язык за счет использования оригинальной лексики носителей языка; развивают такие психические процессы как память, внимание, мышление, ощущение и восприятие, личностные качества; формируют аналитические, критические, прогностические умения; обеспечивают развитие профессиональной компетентности.

Сегодня большое внимание уделяется проблеме подбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов. Они должны отвечать учебным и воспитательным целям программы, возрастным особенностям студентов, содержать ценную профессиональную информацию, быть современными и актуальными, удовлетворять учебно-познавательные потребности студентов, иметь социальную значимость и проблемность изложения материала.

В зависимости от коммуникативной цели занятия аутентичные тексты разделяют на: чтение с пониманием основного содержания текста (reading for the main idea); чтение с полным пониманием текста (reading for details); чтение с целью поиска необходимой информации (reading for specific information). Тексты с пониманием основного содержания передают информацию о культуре, обычаях, истории, традициях англоязычных стран. Материалом для чтения с полным пониманием текста служат познавательные тексты, содержащие значимую для студентов информацию, языковые и смысловые трудности. Из текстов для просмотрового чтения необходимо выбрать ту информацию, которая соответствует заданным параметрам поиска.

Над аутентичным текстом студенты работают в три этапа: pre-reading, while-reading and post-reading activities. Предтекстовый этап направлен на стимулирование познавательно-мотивационной сферы студентов до чтения, актуализацию внутренней потребности к работе над текстом, привлечение имеющихся знаний по другим предметам профессионального цикла, формирование прогностических умений. Текстовый этап – это выполнение коммуникативных задач, развитие умений и навыков работы с текстом, которые нужны для определенного вида чтения. Целью самого значимого послетекстового этапа является проверка понимания прочитанного, развитие творческих способностей и критического мышления студентов, формирование умений диалогической и монологической речи на основе аутентичного текста.

Для проверки понимания как прочитанного текста в целом, так и отдельных его разделов служат главным образом послетекстовые упражнения: сжато передать содержание текста; разделить текст на логические части и назвать их; записать вопросы к тексту и задать их в логической последовательности товарищам; составить план прочитанного; изложить содержание текста по плану; подготовить сообщение по теме текста с использованием дополнительной литературы.

Одной из самых эффективных форм работы с профессионально-ориентированными текстами является дискуссия. Задание следует составлять так, чтобы студентам было интересно обсуждать ситуации, связанные с будущей профессиональной деятельностью. Например, после прочтения текстов «Animals as Useful Biomedical Models in Research», «Alternatives to Animal Testing» студентам факультета ветеринарной медицины предлагается составить диалог о преимуществах и недостатках использования животных для экспериментов.

Таким образом, можно сделать вывод, что чтение аутентичных текстов на иностранном языке способствует овладению различными технологиями извлечения информации из текста, расширению активного и пассивного словарного запаса студентов, закреплению различных разделов грамматики, что, в свою очередь, оказывается очень полезным для развития навыков устной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барабанова, Г. В. Методика обучения профессионально-ориентированного чтения в неязыковом ВУЗе / Г. В. Барабанова. – К. : ИНКОС, 2005. – 101 с.
2. Образцов, П. И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентировочной технологии обучения / П. И. Образцов, А. И. Ахулкова, О. Ф. Черниченко. – Орел, 2005. – 61 с.

Ногерова З. А.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф. А.
(г. Кокшетау, Казахстан)*

КЛАССИФИКАЦИЯ ИСЧИСЛЯЕМЫХ И НЕИСЧИСЛЯЕМЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Все английские существительные делятся на две группы: исчисляемые существительные и неисчисляемые, *countable* и *uncountable nouns*. Одни поддаются счету, а другие посчитать нельзя. Учитывать этот фактор важно при построении предложения. От исчисляемости зависит согласование с тем или иным местоимением, глаголом и артиклем. Эта категория несет не только грамматическую, но и смысловую нагрузку.

От принадлежности к той или иной группе, в английском языке меняется грамматическая структура, в частности, в одном случае артикль ставится, а в другом опускается, где-то требуется употребление слова *much*, а где-то *many*.

Если объекты можно посчитать, перечислить, то они считаются исчисляемыми. Например, *a pen* – ‘ручка’. Мы можем посчитать – одна ручка, три ручки, пятьдесят ручек: *a pen, three pens, fifty pens*. У исчисляемых существительных есть две формы: форма единственного и множественного числа [1, с. 43].

Если перечислить объект невозможно, то такое существительное относится к разряду неисчисляемых. Например, *sand* – ‘песок’. Нельзя сказать один песок, два песка, сто песка.

К исчисляемым существительным относим те объекты, которые можно перечислить. Они изменяются по числам, то есть, добавляется окончание *-s*, и получилось множественное число *cars* – ‘машины’, но без *-s* существительное остается в единственном числе: *a car* – ‘машина’.

Глагол *to be*, с которым употребляется существительное, также изменяется по числам [2, с. 21]. *There is a boy in the street* – На улице мальчик. *There are boys in the street* – На улице мальчики.

С исчисляемыми существительными может употребляться как неопределенный артикль, так и определенный. *I see a woman* – Я вижу мальчика. *The boy is strong* – Мальчик умный.

О неисчисляемых существительных следует поговорить подробнее, так как тут есть несколько категорий:

– Ощущения, эмоции и чувства: *love, sadness, anger*. Внутренние состояния не поддаются перечислению, поэтому мы относим их к неисчисляемым существительным.

– Абстракция: *creation* – ‘созидание’, *progress* – ‘прогресс’, *aviation* – ‘авиация’. Эти существительные нельзя посчитать. *Information* – информация относится сюда же. Все вышеперечисленное – нематериальные понятия.

– Погода: *rain, snow, wind* – дождь, снег, ветер. Мы не можем их посчитать.

Сложность правила в том, что иногда исчисляемость существительных английского языка отличается от русского. Возьмем для примера *work* – ‘работа’.

Если употреблять это слово в абстрактном понятии, то *work* является неисчисляемым существительным. Однако если мы говорим о конкретной работе, то используется абсолютно другое существительное *job*, которое является исчисляемым [3, с. 113].

I need work – мне нужна работа (в абстрактном понимании), но *I need a job* – мне нужна работа (то есть куда-то устроиться на работу).

Исключения, которые нужно знать наизусть: *news* – ‘новости’; *advice* – ‘совет’; *work* – ‘работа’; *knowledge* – ‘знание’.

В русском языке знаний может быть много, как и новостей, а также советов и работы, но в английском языке эти слова являются неисчисляемыми существительными, а поэтому никогда не употребляются с неопределенным артиклем **a**. Например, предложение *knowledge is power* можно перевести на русский язык по-разному: знание – это сила и знания – сила.

Таким образом, четкого и строгого разделения внутри категории исчисляемости нет. Некоторые слова в одном контексте выступают в роли неисчисляемых, а в другом становятся уже исчисляемыми. Все зависит от конкретной ситуации и смысла фразы. Иногда определить, в какой функции выступает существительное, можно только по смыслу. Обычно исчисляемое указывает на конкретное явление, а неисчисляемое – на более общее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л. С. Грамматика английского языка. (В систематическом изложении) / Л. С. Бархударов, Д. А. Штелинг. – Москва : Стереотип, 2021. – 424 с.
2. Лычковская, Л. Е. Английский язык. Ч. I: курс лекций / Л. Е. Лычковская, Е. Р. Менгард. – Эль Контент, 2012. – 72 с.

3. Качалова, К. Н. Практическая грамматика английского языка с упражнениями и ключами / К. Н. Качалова, Е. Е. Израилевич. – М. : ЛадКом, 2008. – 720 с.

Нурғалина Х. Б.

(г. Сибай, Республика Башкортостан, РФ)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Лексика каждого языка в процессе развития меняется под воздействием социально-общественных изменений, международных контактов, развитием новых технологий. На сегодняшний день английский язык, как средство международной коммуникации, продолжает развиваться вследствие культурной трансформации, глобальной информатизации. В большей степени данная тенденция заметна в лексико-семантической структуре, о чем свидетельствует практика социальной коммуникации, язык СМИ и другие области функционирования английского языка [2, с. 35].

Несмотря на монолитность и выраженный лингвистический пуризм в отношении международных норм, необходимо отметить динамичное развитие лексической системы английского языка. Игнорирование современных лингвистических тенденций в лексической системе языка приводит к ошибкам в преподавании в системе среднего и высшего образования, когда стандартные методы изучения лексических понятий и их практическая реализация не отвечает условиям функционирования английской речи в интернет-пространстве и в языке СМИ.

Поэтому лингвистам необходимо наблюдать за основными тенденциями изменения английской лексической системы для последующей корректировки обучения иностранному языку с целью формирования гармонично развитой языковой личности учащихся [1, с. 23].

Среди основных тенденций изменения лексической системы английского языка исследователи называют возникновение неологизмов вследствие бурного влияния интернета [4, с. 222]. В результате бурной информатизации и возникновения виртуальной реальности, в лексической системе английского языка продолжается продуктивная тенденция возникновения новых слов, которые впоследствии проникают в мировые языки для обозначения новых понятий социальной коммуникации. Например, только в 2019-2022 году появились следующие неологизмы в лексике английского языка, порожденные виртуальной реальностью: *digital nomad* – ‘человек, путешествующий и работающий удаленно через сеть’; *copy pasta* –

‘копирование виртуальной информации и размещение в блоге’; *deplatform* – ‘удаление или блокировка человека с социальной сети, группы и т.д.’; *deep fake* – ‘представление информации в ложном свете’.

Язык интернета порождает и другие продуктивные формы новых слов и выражений, которые продолжают пополнять словарный состав английского языка. Среди них:

- 1) использование символов вместо слов: @ либо эмодзи ♥;
- 2) широкое распространение акронимов, например, в молодежном английском сленге: *ICYMI* (*in case you missed it*), *TBT* (*throwback Thursday*), *NSFW* (*not safe for work*);
- 3) сокращение лексем как одна из ведущих тенденций английской речи в сети интернет: *veggie* – *vegetable*, *carb* – *carbohydrate*, *gym* – *gymnasium*.

Доминирующей тенденции в лексической системе английского языка остается засорение словарного состава модными словами и выражениями (*parasitic fillers*). Такие речевые шаблоны в речи современных носителей английского языка приняли угрожающие масштабы, способствуя трудному пониманию объективной информации. Например, в английской лексике можно заметить следующие выражения: *each out* – вместо *try* (‘пытаться’), *think outside the box* – вместо *think of a unique solution* (‘найти решение’).

Одно из следствий возникновения таких форм – это продуктивные типы словообразования, среди которых конверсия – переход одной части речи в другую – играет ведущую роль [4, с. 38]. В современном словарном составе английского языка продолжают развиваться такие явления, как переход существительных в разряд глаголов с последующим образованием новых псевдослов, популярных в речи молодежи, например: *assigning a task to someone* – *tasking someone with an assignment*.

Таким образом, в современном английском языке мы выделяем следующие изменения лексической системы:

- 1) возникновение новых слов в следствии влияния виртуального интернет-пространства;
- 2) сокращение слов и образование акронимов;
- 3) усиление явлений конверсии, возникновения новых псевдослов и выражений «модного» характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караваева, Е. М. Положительное воздействие социальных сетей на развитие английского языка / Е. М. Караваева // Филол. науки в МГИМО. – 2017. – № 1(9). – М., 2020. – С. 23–28.
2. Косырева, М. С. Глобализация английского языка: Причины и последствия / М. С. Косырева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2017. – С. 34–35.

3. Нургалина, Х. Б. Особенности образования неологизмов в период пандемии (на материале английского языка) / Х. Б. Нургалина // Языковые единицы в свете современных научных парадигм. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2021. – С. 221–225.
4. Храброва, В. Е. О некоторых тенденциях лексических изменений в современном английском языке / В. Е. Храброва // Studia Humanitatis. – М., 2015. – №5 – С. 34–39.

Омельченко Е. М., Виноградова А. И.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В течение последнего десятилетия большое значение уделяется развитию международных отношений. В связи с этим возрастает и потребность в специалистах со знанием иностранного языка. Речь идет не только о профессиональных переводчиках, но и о врачах, владеющих иностранным языком не в рамках школьной программы. Однако, несмотря на необходимость знания иностранного языка специалистам различных сфер деятельности, выпускники неязыковых вузов недостаточно хорошо им владеют. Причин, объясняющих это явление, много, но одной из основных является низкая мотивация изучения этого предмета.

Под мотивацией мы понимаем такую «внутреннюю энергию» человека, которая позволяет ему начать активные действия в ситуации, в которой он обычно медлит, бездействует, откладывает.

Мотивацией изучения иностранного языка для студентов неязыковых вузов может быть желание общаться со студентами из других стран, обмениваться с ними информацией по научным проектам, а также расширить для себя возможности доступа к научной и учебно-методической литературе, которая издается на иностранном языке, чаще всего английском. К тому же не следует забывать о компьютере и сети Интернет, без которых нельзя себе представить современного студента, как невозможно представить их полноценное использование без знания иностранного языка. Немаловажным мотивом для изучения иностранного языка может являться желание студентов быть востребованными на рынке труда и получить возможность стажировки или работы за рубежом.

В целях создания интереса к предмету преподаватель иностранного языка должен поддерживать индивидуальные мотивы студентов. Формировать мотивы изучения языка через:

- содержание учебного материал;
- организацию учебной деятельности;
- использование современных технологий обучения, а именно проектную работу, ситуативно-ролевые игры и компьютерные технологии;

– мониторинг.

На кафедре иностранных языков Донецкого национального медицинского университета им. М. Горького справляются с заданными задачами используя учебники, методические указания для студентов, профессионально-направленные темы, истории болезней на перевод, модели для развития монологической и диалогической речи. Также большое внимание уделяется самостоятельной работе студентов – участию в олимпиадах, научных конференциях.

Для расширения кругозора студентов в получении дополнительной информации о стране изучаемого языка можно также вовлечь студентов в участия театра и песенных конкурсов на иностранном языке. Это поможет применить на практике знания, полученные в процессе обучения, а самое главное подобные мероприятия всегда интересны студентам и являются дополнительным мотивом для изучения иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения/ А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
2. Скороходов, Н. Мотивация к учению: как управлять её развитием / Н. Скороходов // Народное образование. – 2006. – №4. – С. 193–203.

Оспанова А. М.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Ф. А.
(г. Кокшетау, Казахстан)*

FEATURES OF CULTURAL VOCABULARY TRANSLATION

Nowadays, due to the expansion of interethnic cultural relations of representatives of different ethnic groups, one of the problems of world importance is the need for mutual understanding, respect, and the need to know the traditions and customs of distant and close ethnic groups. Therefore, in order to understand the cultural heritage of other peoples, it is necessary to study their way of thinking, lifestyle, spiritual and material system as an example of linguistic and cultural analysis of artistic creations. Because they consider culture as a people's way of life, its spiritual and material essence.

Currently, the world science of translation studies is experiencing an unprecedented cultural revolution. In the process of translation, first of all, the environment where the original text appeared and the recipient of the translated text are considered as representatives of the culture with its own worldview, beliefs, system of associations, which has been formed for centuries and is passed on from generation to generation. The cultural context came to the fore. Since the science of translation studies

is inextricably linked with linguistics, this fundamental change has its origin in complex changes of paradigms in linguistics.

Broad in meaning is an equivalent lexicon, and *realias* as a group of separate words form a part of that equivalent lexicon. Terms, idioms, phonetic imitations, exoticisms, abbreviations, idioms, deviations from the literary norm, on the one hand, partially enter the circle of realities, and on the other hand, leave the circle of non-equivalent vocabulary. Personal names are somewhat in touch with reality, but there are many disagreements. Whether the words in this category are real or not depends on the context, what content the author gives to the word.

So, non-equivalent vocabulary refers to units that do not have equivalents in the target language for some reason. The main difference between *realias* and non-equivalent vocabulary is that *realias* remain *realias* for almost all or most languages. And, non-equivalent vocabulary refers only to the original and target language. That is, the *realia* does not depend on the translation language, in any case it remains the *realia*, but the series of non-equivalent lexical items will change in relation to different languages.

Exoticisms, like barbarisms, are foreign language words related to the translation language. And when it comes to one's own language, there can be no exoticism. *Realias* remain *realias* in relation to their language. At the same time, the concept of exoticism does not include historical realities. Because exoticisms are not related to time, but only to locality. S. Vlahov and S. Florin believe that it is a lexical term that has no analogue in translation studies, and opens the gap with *realias* as follows:

- 1) *realias* can be not only foreign words compared to barbarisms, but also native words;
- 2) they are not necessarily foreign to the language in terms of structure;
- 3) usually there are no twin words with equal meaning;
- 4) *realias* most of them are given in dictionaries, also in explanatory dictionaries [1, p. 18].

When it comes to localism, scientists believe that the use of this term as a synonym of reality greatly narrows its content. Because localisms can also include names that are specific to one region, region, and do not have a national or historical tone. In general, the English word *local* means *local*, narrowing the field of the concept of reality. Calling realities as household names or ethnography narrows its scope even further.

Lacunae also belong to the category of non-equivalent vocabulary. The term *lacuna* was first used in the late 1950s and early 1960s by Canadian linguists J. P. Vine and J. Darbelne. It was used in the works of Darbelne and scientists defined it as follows: "A *lacuna* is the meaning of a word in one language that is not reflected in the vocabulary of another language or the translation of that word does not correspond to the original" [2, p. 3]. In general, translated from Latin, *lacuna* means 'hollow, hollow, hole'.

The difference between lacuna and realias is as follows: firstly, realias are closely related to the referent and give an idea about the thing or sentence that exists in one country and does not exist in another. And the lacunae give an idea about the thing that exists in both countries, but they mean different shades of meaning depending on the situation. Secondly, lacunae are semantic gaps in which the associative systems formed in the value and cultural experiences of speakers of a certain language do not correspond to the worldview of speakers of a second language.

Thus, we can see that there are different classifications of culturally specific words and new categories are constantly emerging.

ЛИТЕРАТУРА

1. Vlahov, S. *Neperevodimoje v perevode* / S. Vlahov, S. Florin. – Moskva : Mezhdunarodnyje otnosenija, 1980. – 351 p.
2. Vinet, J. P. Technical methods of translation. (Questions of translation theory in foreign linguistics / J. P. Vinet, J. Darbelne. – Moscow, 1978. – P. 157-1673.
3. Translation of neologisms in scientific and technical texts. – М., 1987. – 100 p.

*Павельева Т. Ю., Астафьева А. Д.
(г. Липецк, РФ)*

КОРПУСА ТЕКСТОВ В ИЗУЧЕНИИ ПОЛИСЕМИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ

В настоящее время корпусная лингвистика представляет собой основу для изучения того или иного языка. Корпуса текстов служат для сбора и проверки статистических данных, подтверждения лингвистических правил и гипотез, классификации различных текстов по единому признаку.

Данное исследование актуально тем, что существует необходимость изучения полисемии иноязычной лексики в рамках корпусной лингвистики, так как она является одним из ведущих областей языкознания на сегодняшний день.

Существует несколько принципов классификации корпусных текстов: по типу языковых данных, по «параллельности», «литературности», жанру, цели, по характеру разметки и др. [3, с. 22]. В рамках данного исследования нас интересуют письменные двуязычные корпуса текстов, так как именно в них лучше всего прослеживаются различные значения полисемантических слов и реализация их значений в русском языке.

Для того, чтобы понять, чем же могут быть полезны корпуса текстов при изучении полисемии иноязычной лексики, необходимо дать определение самой полисемии. Согласно определению отечественного

лингвиста В. В. Елисеевой, «полисемия слова – это наличие у языковой единицы более одного значения при условии семантической связи между ними или переноса общих либо смежных признаков или функций с одного денотата на другой» [2, с. 18]. Главным индикатором при определении значения полисемантического слова является контекст, в котором данное слово употребляется. Связь значения слова и контекста описывается в работе другого учёного-лингвиста Н. Н. Амосовой: многозначное слово, семантически реализуемое в речи, является ядром, вокруг которого находятся единицы-индикаторы, то есть указательный минимум окружения, помогающего сделать нужный выбор. Контекст – это сочетание ядра и индикаторов, взаимно влияющих друг на друга [1, с. 28].

Так как корпуса текстов представляют собой упорядоченные, классифицированные по единому признаку тексты одного или нескольких языков, мы можем утверждать, что каждый из таких текстов одного корпуса, и будет являться контекстом-индикатором для определения одного из значений полисемантической лексики.

Рассматривая значения одного и того же полисемантического слова в текстах одного корпуса, важно помнить, что необходимо выбирать смешанные тексты по типу классификации «литературность», когда тексты подразделяются на литературные, разговорные, диалектные, терминологические и смешанные. Если выбирать тексты лишь из одной области употребления, существует риск упустить многие из его значений, так как они прослеживаются именно в различных экстралингвистических ситуациях, которые также являются контекстом [1, с. 34]. Например, английское слово *case*, которое в разных тематических контекстах имеет разные значения: 1) в юридическом деле – *'question to be decided in a law-court'* – ‘дело, прецедент’; 2) в медицине – *'person suffering from a disease'* – ‘пациент, больной’; 3) в военном деле – *'operation'* – ‘военная операция, задание’; 4) в финансовой тематике – *'actual state of affairs'* – ‘экономическая ситуация’; 5) в бытовом смысле – *'instance or example of the occurrence of smth'* – ‘пример, случай’.

Таким образом, можно сделать вывод, что корпуса текстов являются одним из лучших способов изучения полисемии иноязычной лексики, так как они позволяют проследить изменение значений одного и того же полисемантического слова в разных контекстах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова, Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова; предисл. О. И. Бродович. – 2-е изд., доп. – М. : Либроком, 2009. – 206 с.
2. Елисеева, В. В. Лексикология современного английского языка. Учебник / В. В. Елисеева. – СПб : Изд-во СПбГУ, 2003. – 44 с.
3. Захаров В. П. Корпусная лингвистика: учебник для студ. направлений «Лингвистика» и «Педагогическое образование» /

В. П. Захаров, С. Ю. Богданова. – 3-е изд., перераб. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2020. – 234 с.

*Павельева Т. Ю., Широков К. Р.
(г. Липецк, РФ)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО БЛОГА КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

В эпоху развития Интернета, мессенджеров, социальных сетей возникает всё больше и больше форм взаимодействия людей. Их удобство и доступность должны заинтересовать и педагогов, ведь информационно-коммуникационные технологии позволяют улучшить качество и доступность образовательного процесса. Многообразие данных форм поражает, и каждый может найти что-то более подходящее для себя и своих конкретных целей. Но мне бы хотелось обратить внимание преподавателей на одну из новых форм взаимодействия участников образовательного процесса – блог.

Блог – это своего рода электронный дневник, в котором постоянно публикуются аудио/видео файлы и текст. В большинстве своём посты небольшие и имеют обратную последовательность, то есть начинаются с последнего (верхнего). Данная форма коммуникации может найти отличное применение в учебном процессе [3, с. 1].

Блоги бывают разных видов. Блог-обсуждение позволяет рефлексировать и обсуждать представленные в нём посты. Блог-проект даёт возможность организовать проектную деятельность, используя ресурсы и функционал самого блога или площадки на которой он размещён. Блог-конспект служит для размещения учителем лекционного материала для последующего ознакомления с ним учащихся [2, с. 3]. Личный блог учителя может включать в себя все вышеперечисленные виды блогов, тем самым предоставляя широкий функционал для организации учебного процесса как на уроках, так и во внеклассное время.

На данном этапе нас интересует, что может предоставить личный блог учителя ученикам для самостоятельной работы. Начнём с того, что в своём блоге учитель может выкладывать все материалы, которые были предоставлены на уроке, для более детального ознакомления, конспектирования или для тех кто не успел что-либо зафиксировать на уроке. Таким образом, личный блог становится своего рода библиотекой или базой данных с учебными материалами. Так же учитель может выкладывать домашнее задание в свой блог. Более того, домашнее задание можно разнообразить, к примеру, выложив в свой блог онлайн тест, в котором ученики смогут сразу увидеть свой результат

и те вопросы в которых они ошиблись. Можно также выложить в блог рекомендации по ознакомлению с тем или иным сторонним материалом (прикрепив непосредственного его или ссылку): фильмом, учебником, пособием, аудиофайлом. Ещё одной возможностью является создание обсуждений по интересующим или актуальным вопросам между учителем и учениками. Обучающиеся всегда могут задать вопрос и получить на него ответ, что упрощает подготовку домашнего задания и развивает в учениках умение самостоятельно не только выполнять задания, но и искать пути их решения [1, с. 7]. В конце концов можно использовать блог в качестве информационной доски, отображая в нём изменения в расписании, даты различных внеклассных мероприятий, важную информацию. Это так же поможет родителям напрямую следить за всем, что происходит в школе.

Исходя из вышенаписанного, мы можем сделать вывод, что личный блог учителя предоставляет массу возможностей как для него самого, так и для учеников. Развитие навыков самостоятельной работы, учёт усвоения знаний, размещение материалов и домашней работы на одной платформе является крайне удобным и самое главное результативным способом обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бозаджиев, В. Ю. Образовательный блог как один из инновационных инструментов педагогической деятельности в школе / В. Ю. Бозаджиев // Международный школьный научный вестник. – 2018. – № 5. – С. 7.
2. Бекезина, К. М. Использование блогов в деятельности учителя-предметника / К. М. Бекезина, Н. А. Иванова // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 11.
3. Кудрявцева, И. А. Образовательный блог в деятельности учителя-предметника [Электронный ресурс] / И. А. Кудрявцева // Теория и практика образования в современном мире : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 2. – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 408–410. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1646/> (дата обращения: 30.10.2022).

Паньчук И. В.
(г. Донецк, ДНР, РФ)

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Актуальным вопросом сегодня является дистанционное обучение в общеобразовательных учреждениях. Цели и содержание образования меняются, появляются новые методы и технологии обучения. Урок по-

прежнему остается основной формой обучения, поэтому использование современных технических средств обучения на уроках иностранного языка стало распространённым явлением в образовательной сфере в последнее время, что изменило подход к образованию и обучению. Информационные образовательные технологии стали уверенно завоевывать своё место в образовательном процессе вместе с традиционными формами обучения, поэтому всё чаще говорится о дистанционном обучении.

Образование – это одно из главных отраслей общества, которое должно соответствовать, которое должно соответствовать всем изменениям в мире. Традиционные методы и формы обучения не всегда удовлетворяют образовательным запросам [2, с. 48].

В связи с сложившейся эпидемиологической обстановкой широкое распространение получило дистанционное обучение.

Дистанционное обучение – способ организации обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся [3, с. 5].

Российское образование было вынужденно перейти на эту форму обучения, учителя и учащиеся оказались перед необходимостью быстро адаптироваться к новым условиям. В этой обстановке дистанционное обучение даёт возможности использовать различные сервисы нового поколения, используя которые учитель может осуществлять контроль знаний учащихся в работе над лексикой и грамматикой, а также решать различные коммуникативные задачи.

Понятие «дистанционное образование» отличается от традиционного тем, что учащийся не просто воспринимает информацию от учителя, а готов к самостоятельной образовательной деятельности и ответственности за её результаты.

Учитель и ученик находятся на расстоянии друг от друга при дистанционном обучении, но при этом они могут взаимодействовать с помощью особых приёмов построения учебного процесса, форм контроля, используя электронную почту и Интернет.

Система дистанционного обучения позволяет приобрести навыки и новые знания с помощью персонального компьютера и выхода в сеть Интернет.

Системы дистанционного обучения построены на основных принципах современного интернета, сочетаний веб технологий, видеосвязи, электронной почты.

Для дистанционного обучения нужны:

1. ПК с доступом в Интернет;
2. специализированные сайты с обучающими курсами.

В настоящее время современные информационные технологии дают неограниченные возможности решения проблемы дистанционного

обучения, так как возможно хранение, обработка и доставка информации на любое расстояние, любого объема и содержания. В таких условиях, на первый план при организации системы дистанционного обучения выходит методологическая и содержательная его организация. При этом принимается во внимание не только отбор содержания для усвоения, но и структурная организация учебного материала. Что касается практического применения перечисленных методов, лучше всего было бы интегрировать несколько методик, объединив их лучшие стороны, применительно к конкретной группе учащихся. Необходимо отметить, что при выборе методики обучения нужно учитывать не только собственные предпочтения, а, прежде всего, ориентироваться на возраст, способности, интересы и психологические особенности учеников. Ориентируясь на них, гораздо проще выбрать наиболее приемлемый и результативный метод [1, с. 85].

В заключении следует сказать, что в современной системе образования дистанционное обучение не может составить конкуренцию традиционным формам обучения. Однако оно помогает обучить учащихся всем видам речевой деятельности формирует у них коммуникативную компетентность, что является главной целью обучения иностранным языкам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : Глосса, 2000. – 164 с.
2. Кашина, Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка / Е. Г. Кашина. – Самара : Универс-групп, 2006. – 75 с.
3. Полат, Е. С. / Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат. – М. : Юрайт, 2020. – 37 с.

Павлова А. С.

*Научный руководитель: ст. преп. Петренко И. А.
(г. Омск, РФ)*

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОМ ИНТЕРЕСА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Обучение иностранным языкам детей дошкольного возраста стало предметом исследований в последние десятилетия. Так, существуют важные аспекты развития коммуникативной компетенции маленьких детей на иностранном языке, которые необходимо учитывать при выборе основных компонентов учебного процесса, а лингвистическая основа должна быть полностью совместима с психофизиологическим потенциалом обучающегося. «Иностранный язык в дошкольном возрасте стал очень важной частью нашей жизни, что говорит о его

привлекательности, легкости и большом потенциале для развития личности ребенка» [1, с. 24].

Цель базового обучения иностранному языку – формирование личности дошкольников и их способности общаться на иностранном языке. По мнению Г. М. Коджаспировой, процесс обучения – это ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных действий учителя и учащихся, направленных на сознательное и систематическое приобретение системы знаний, умений и навыков, формирование умения применять их в жизни, развитие самостоятельного мышления, перцептивных и других познавательных способностей учащихся, овладение элементами умственного труда и формирование взгляда на мир и его восприятие [2, с. 253].

В рациональном подходе учителя к образовательному процессу может возникнуть педагогический диссонанс. Для достижения образовательного результата важно, чтобы одна форма деятельности не доминировала над другой и не шла в ущерб другой. В. В. Абрахова подтверждает, что игра занимает центральное место в воспитании детей младшего возраста, когда дети познают мир, себя и других [3, с. 58].

Более того, игра – это особый способ приобретения социального опыта для детей дошкольного возраста. Игра формирует и развивает все стороны личности ребенка, в его психике происходят значительные изменения, подготавливающие его к переходу на новую, более высокую ступень развития и к новой основной деятельности – обучению [4, с. 49].

Л. С. Выготский также отмечал положительное влияние игры на дальнейшее развитие, необходимое для подготовки к более позднему школьному этапу, поскольку игра и труд не разделимы [5, с. 221]. Игровая деятельность способствует развитию социальных навыков дошкольников, что очень важно для детей, которые только что поступили в детский сад, не будучи адаптированными к социуму, так как их первичные контакты были сосредоточены на домашней жизни и ближайшем окружении, так как игровое общение с воспитателем и друг с другом развивает у детей навыки коммуникативного общения.

Ребенок дошкольного возраста не может быть самомотивированным в силу психофизиологических особенностей своего возраста. Часто родители не владеют иностранным языком и просят учителя объяснить слова, которые использует их ребенок, или значение песни, которую поют на занятиях. В результате ребенок не получает адекватного признания или мотивационной похвалы, когда демонстрирует свои навыки дома, поскольку родители не понимают то, чем поделился их ребенок. Задача педагога в таком случае – найти способы похвалить и оценить детей в приятной и веселой форме, чтобы они осознавали корректность своих знаний.

Получение спонтанного опыта познавательного интеллектуального общения со взрослыми вне занятий по иностранному языку (во время прогулок, трудовой деятельности, режимных моментов) может также оказать положительное влияние на усвоение тем при изучении иностранного языка. Например, полезно побуждать детей использовать иностранный язык в повседневной жизни (считать вслух игрушки в игровой комнате, количество бананов на полднике и т.д.).

Стоит учесть, что учебная среда играет важную роль в создании позитивной и мотивирующей атмосферы для изучения языка путем вовлечения ребенка в игру. Среда должна поощрять инициативу и положительно влиять на взаимодействие детей между собой и с педагогом. В хорошо спланированном педагогическом процессе ребенок, вовлеченный в процесс игры в дошкольном образовательном учреждении, может повторить уже выученные цифры, названия предметов или цвета на иностранном языке или задать учителю вопросы по какой-либо теме. Также педагог в разговоре под видом развивающей игры может задавать ребенку вопросы на иностранном языке. Все это может помочь организовать процесс обучения без принуждения.

Таким образом, педагог детского сада должен учитывать важность игры, в процессе которой нужно мотивировать детей, поощрять попытки сотрудничества, объяснять правила игры и, если необходимо, подавать пример поведения. Такое взаимодействие между педагогом и ребенком дошкольного возраста может помочь уменьшить недоверие к себе как «чужому» человеку на ранних этапах обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горлова, Н. А. Методика обучения иностранному языку дошкольников как система, реализующая личностный подход / Н. А. Горлова // Иностранный язык в школе. – 2001. – № 3. – С. 24–33.
2. Коджаспирова, Г. М. Педагогика в схемах, таблицах, опорных конспектах / Г. М. Коджаспирова. – М. : Айрис-Пресс, 2008. – 256 с.
3. Абраухова, В. В. Дошкольная педагогика. Воспитание и развитие детей в ДОО: Учебное пособие / В. В. Абраухова. – М. : Директ-Медиа, 2020. – 116 с.
4. Борзых, Л. А. Сюжетно-ролевые игры по географии в детском саду / Л. А. Борзых // Учебный год. – 2021. – № 2(64). – С. 49–51.
5. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.

Пак Е. Р., Григоренко В. А.
Научный руководитель: преп. Гербановская Я. В.
(г. Луганск, ЛНР, РФ)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НА ПРИМЕРЕ ЗАГОЛОВКОВ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ

В лингвистике тема перевода безэквивалентной лексики всегда вызывает большой интерес. Поскольку язык напрямую связан с культурой и отражает ее содержание, неудивительно наличие непереводаемых или отсутствующих в языке перевода элементов. Это вызывает ряд проблем, связанных с адаптацией лексики без соответствующего в языке-реципиента эквивалента. В. Н. Комиссаров дает следующее определение данному феномену: «Безэквивалентная лексика обнаруживается среди неологизмов, среди слов, называющих специфические понятия и национальные реалии, и среди малоизвестных имен и названий, для которых приходится создавать окказиональные соответствия в процессе перевода» [5, с. 14].

Изучением общих проблем перевода безэквивалентной лексики занимались такие ученые-лингвисты, как С. И. Влахов, В. Н. Комиссаров, А. И. Рецке и другие. В нашей статье мы рассмотрим перевод и адаптацию такого вида лексики на примере заглавий сказок Братьев Grimm и их соответствий в русском языке. Так как данный материал богат наличием ряда непереводаемых элементов, то это позволит нам пронаблюдать существующие переводческие тенденции.

В ходе нашего сопоставительного анализа оригинального заголовка сказки Братьев Grimm и перевода были выявлены следующие способы перевода безэквивалентной лексики: калька, полукалька и приближенный перевод. Далее ознакомимся с ними подробнее.

Первая сказка, с которой мы ознакомимся в ходе нашего исследования – «Frau Holle» [1, с. 121], известная на русском языке как «Госпожа Метелица», «Бабушка Метелица», «Бабушка Вьюга» или «Матушка Метелица». Пожалуй, самым популярным вариантом перевода можно назвать версию Г. Петникова «Госпожа Метелица» [4, с. 133]. Для перевода безэквивалентной лексики он использует приближенный перевод, предполагающий подбор понятия, не совпадающего с исходным, но имеющего существенное семантическое сходство. Не имеющее эквивалента немецкое «Holle» в переводе на русский было заменено на поэтическое и ласковое «Метелица» (вместо «Метель»), указывающее на уважительное отношение главной героини к загадочной пожилой даме, а также на род деятельности последней (когда взбиваются перины – с неба падает снег). Похожий оттенок значения имеет перевод Б. Заходера «Бабушка Метелица» [2, с. 148]. Как и Петниковым, им был использован метод приближенного перевода, который позволяет

сохранить максимальное смысловое сходство переводимого названия с оригинальным.

Вторая сказка носит название «Schneewitchen» [1, с. 228], которая кому-то знакома как «Снегурочка», «Царевна Снежинка» или же «Белоснежка». Вариант «Снегурочка» был предложен П. Полевым [2, с. 228] и Г. Петниковым [4, с. 228]. Данные авторы при переводе заглавия использовали приближенный метод. Следующий наиболее подходящий перевод, а именно «Белоснежка» [3, с. 122] принадлежит Э. Ивановой, адаптированный с помощью метода полукалькирования, при котором один компонент переводится методом транслитерации, а другой переводится при помощи соответствия. И менее популярный вариант А. Ганзан – «Царевна Снежинка» [3, с. 327], где также использовался вышеупомянутый метод полукалькирования.

И завершающим примером перевода безэквивалентной лексики является сказка Братьев Grimm «Der Froschkönig oder der eiserne Heinrich» [1, с. 12]. Самым популярным и наиболее адаптированным переводом является работа Г. Петникова «Король-лягушонок или Железный Генрих». В своём переводе он использовал метод калькирования. Если быть точнее, то в данном случае калькирование включает в себя словообразовательные кальки. Это слова, полученные поморфемным переводом иностранного слова с одного языка на другой. Калька обычно не ощущается как заимствованное слово, так как составлена из морфем своего языка. Менее популярными переводами являются «Королевич-лягушка» [3, с. 441] и «Принц-лягушонок или Генрих Железное Сердце» [3, с. 178]. Перевод «Королевич-лягушка» принадлежит автору Т. Габбе, где также используется метод полукалькирования.

Таким образом, на основе представленного материала можно сделать выводы о том, что в российской переводческой традиции заглавий сказок Братьев Grimm прослеживается определенная тенденция использования метода полукальки, что позволяет максимально адаптировать заглавие и сделать его понятным для детской аудитории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Grimm Brüder. Kinder- und Haus-Märchen. – Berlin : Realschulbuchhandlung, 1857. – 845 с.
2. Гримм, Я., Гримм В. Полное собрание сказок и легенд в одном томе / Перевод с нем. П. Полевого и Б. Заходера. – М. : Альфа-книга, 2010. – 478 с.
3. Гримм Я., Гримм В. Полное собрание сказок: В 2 томах / Перевод с нем. Э. Ивановой, А. Ганзен и Т. Габбе. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 624 с.
4. Гримм Я., Гримм В. Сказки / Авторский сборник. – Минск: Государственное издательство БССР, 1957. – 720 с.

5. Комисаров, В. Н. пособие по переводу с английского языка на русский / В. Н. Комисаров, Я. И. Рецкер, В. И. Трахов. М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1960. – 45 с.

Пантыкина Н. И.
(г. Луганск, ЛНР, РФ)

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ

На сегодняшний день мы можем наблюдать в английской прессе реализацию функции воздействия. Основная цель данной функции заключается в том, чтобы убедить читателя в правильности выдвинутых положений или вызвать у него желаемую реакцию на сказанное не столько логически обоснованной аргументацией, сколько силой, эмоциональной напряженностью высказывания, демонстрацией тех черт явления, которые наиболее эффективно могут быть использованы для достижения поставленных целей, то есть для реализации своей функции влияния. Все это может обеспечиваться особым стилем газетного заголовка, характерной чертой которого является чрезвычайная экспрессивность лексических, грамматических и стилистических средств.

По словам М. Свона, заголовок – это «короткая информация над газетными сообщениями, которые иногда бывает трудно понять из-за того, что они написаны в особом стиле» [5, с. 34]. В то же время Д. Реа определяет его как «уникальный тип текста, поскольку он обладает рядом функций, которые конкретно определяют его форму, содержание и структуру» [4, с. 58].

Как указывает И. В. Арнольд, «стилеобразующими факторами для газетных заголовков являются те же факторы, что и для газетного стиля вообще, с той разницей, что в заглавии все эти факторы действуют особенно сильно и требования компрессии информации, и привлечение внимания и интересы читателя оказываются особенно упорными» [1, с. 139]. Следует отметить, что специальная лексика разработана для удовлетворения потребностей написания заголовков. Короткие, привлекательные, драматичные слова, а также слова с сильной коннотацией являются отличительной чертой языка заголовков. Необходимо выделить тот факт, что стилистическая выразительность является одним из требований при составлении заголовка [3]. Исходя из вышесказанного, рассмотрим некоторые стилистические особенности английских газетных заголовков.

Наиболее часто употребляемым стилистическим приемом в заголовках является метафора, которая дает читателям четкое представление о том, что будет обсуждаться в тексте: *A disturbance in the atmosphere* [2].

Следующий прием, близкий к метафоре и часто используемый авторами для усиления заголовков, – это сравнение. Оно непосредственно сравнивает две вещи: *March will go out like a Welsh lion* [2].

Когда авторы хотят показать свое индивидуальное отношение к объектам, упомянутым в заголовке, в этом случае они используют эпитет. *Bulldog; Mike is man for the job* [1]. Кроме того, во всех этих примерах эпитет используется вместе с метафорой, например: *Smooth as velvet* [2].

В заголовках метонимия используется реже, чем метафора и эпитет, но ее можно встретить в следующих заголовках: *You wept buckets... the BBC drank buckets* [2]. В первом случае «buckets» – это ‘ведро слез’, во втором случае – ‘море выпивки’.

Кроме того, взаимодействие логического и эмоционального значений в газетных заголовках может быть достигнуто с помощью оксюморона: *Hell for the leather to heaven* [2]. Оксюморон представляет собой комбинацию двух противоположных идей.

Если мы говорим о смысловом противопоставлении понятий в первой и второй частях высказывания в газетных заголовках, то этого можно добиться с помощью антитезиса: *Loved the bike, hated the rider* [2]. В этом примере присутствует логическое и стилистическое противопоставление. В свою очередь, логическое противопоставление подразумевает использование словарных антонимов.

Использование окказионализма довольно распространено для газетных заголовков, формирование которых происходит за счет продуктивных словообразовательных моделей, зевгм, основанных на взаимодействии основного и производного значений слова, и каламбура: *It's Sex O'clock!* [2].

Таким образом, использование стилистических средств в английских газетных заголовках способствует созданию особого запоминающегося эффекта для привлечения внимания читателя, благодаря чему автор сможет донести задуманное сообщение за счет компрессии информации в тексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов, 13-е издание / И. В. Арнольд. – М. : Флинта, 2016. – 384 с.
2. BBC [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bbc.co.uk/> (Дата обращения 19.08.2022 г.).
3. Develotte, C. Discourse analysis of newspaper headlines: a methodological framework for research into national representations / C. Develotte, E. Rechniewski // Researchgate, 2012. – P. 329–342.
4. Reah, D. The Language of Newspapers / D. Reah // London: Rutledge, 2002. – 196 p.

5. Swan, M. Practical English Usage / M. Swan. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – 756 p.

Парлак Д. Х.

*Научный руководитель: канд. филол. наук Абрамова Е. К.
(г. Оренбург, РФ)*

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Проблема технологии уровневой дифференциации исследуется достаточно давно, ей уделяется особое внимание в педагогике, психологии и методике [3, с. 1]. Процесс освоения новых знаний, умений и навыков у каждого человека происходит неповторимо. Любой индивид имеет свои умственные способности, из чего делается вывод, что и возможности к обучению у всех различны. Также немаловажную роль играют желание и заинтересованность ученика в самом предмете.

Согласно Конвенции о правах ребенка, ребенок имеет право на сохранение своей индивидуальности. Индивидуальность – это совокупность характерных отличительных черт и качеств одной личности, которые не свойственны другой. Обеспечить данные особенности разрешает технология уровневой дифференциации.

Изучая эту технологию в контексте требований ФГОС ООО, следует указать, что ее исполнение в практике работы учебных заведений сумеет обеспечить достижение как предметных результатов, так и метапредметных и личностных образовательных результатов. Для этого следует создать наиболее благоприятные условия для нахождения талантов, формирования любопытства и способностей детей, которые в будущем станут нужны обучающимся в процессе сдачи ГИА [1].

Понятие «уровневая дифференциация» заменило термин «внутренняя дифференциация» не так давно, это произошло из-за того, что новый подход имел ряд разнообразных отличий. В мире принято считать, что основа дифференцированного подхода это психолого-педагогические различия, присущие обучающимся. Но также не менее важная деталь, на которую стоит обратить особое внимание, это то, что итоговые цели процесса обучения остаются неизменными, несмотря ни на что, для всех обучающихся [3, с. 1].

Технология, когда в классе обучаются учащиеся с неравноценным уровнем знаний, а также обладают различными способностями, называется уровневая дифференциация. То есть, часть класса имеет более высокие знания по какому либо предмету, а у другой части класса они менее высокие, но это не мешает им обучаться в одном классе, благодаря технологии уровневой дифференциации [3, с. 1].

Абсолютно каждый ребенок уникален. Они различны абсолютно во всем, начиная с их интересов и талантов, и заканчивая их потребностями и скоростью, с которой они обучаются [2, с. 2].

Обычно на уроках в школах происходит так, что учитель ориентируется на среднего ученика. Из-за этого появляется ряд проблем, с которыми сталкиваются абсолютно все учителя. Во-первых, более «слабые» ученики не успевают усваивать программу, и из-за этого в будущем они могут не понять новый материал, из-за того, что не усвоили предыдущий. Во-вторых, более «сильные» ученики не получают необходимой им нагрузки, ведь урок рассчитан на среднего ученика. И именно недостаток необходимой нагрузки будет препятствовать развитию их знаний и умений. И как раз основную роль в решении данных проблем играет идея дифференцированного обучения. Она позволяет распределить нагрузку так, чтобы давать материал каждой категории учеников, чтобы они одинаково успешно достигали поставленной цели и задач урока. Во время дифференцированного обучения учитываются все необходимые факторы [2, с. 2].

Врачи утверждают, что дифференцированное обучение окажет благоприятное и положительное влияние на здоровье обучающихся, так как существует потребность в понижении учебной нагрузки, а дифференцированное обучение реализует данную потребность [2, с. 2].

Во время реализации технологии дифференцированного обучения при обучении иностранному языку происходит развитие интересов и талантов абсолютно каждого обучающегося; удовлетворение познавательной потребности, а также значительное развитие мыслительной деятельности обучающихся [5, с. 142].

Использование дифференцированного подхода в обучении иностранному языку имеет главную задачу, а именно, при учете всех возможных индивидуальных качеств обучающихся, а также их индивидуальной подготовленности, реализовать удовлетворение всех необходимых познавательных потребностей обучающихся. Фронтальная, групповая, самостоятельная – это те формы, где имеет возможность происходить индивидуализация учебной работы [5, с. 142].

Это может быть организация групповых факультативов по исключению пробелов в знаниях с вовлечением сильных учащихся, организация дополнительных занятий по внеаудиторному чтению, подготовка рефератов по разнообразным темам, с использованием специальной литературы (экологическая, медицинская, юридическая, техническая и др.), подготовка учащихся к разнообразным олимпиадам и конкурсам [4, с. 267].

Таким образом, применение дифференцированного подхода на уроках иностранного языка позволяет преобразовать формы и методы взаимодействия с учащимися, повысить мотивацию учеников в изучении предмета, улучшить условия и качество подготовки сильных учеников, и

одновременно создать комфортные условия и ситуацию успеха для слабых учеников [2, с. 3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипова, Е. С. К вопросу об актуальности применения технологии уровневой дифференциации / Е. С. Антипова // Материалы науч.-практ. конф. молодых ученых географов, 28 марта 2019 г. – М. : Изд-во Перо, 2007. – С. 12–13.
2. Вальцева, Ю. В. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку / Ю. В. Вальцева // Проблемы педагогики. – 2014. – № 1(1). – С. 1–4.
3. Оганесова, Э. Г. Уровневая дифференциация на уроке русского языка / Э. Г. Оганесова, Г. Д. Аджиджимиль // Вестник института языков. – 2014. – № 3(15). – С. 63–68.
4. Самидинова, П. Х. Использование дифференцированных подходов обучения иностранного языка / П. Х. Самидинова // Наука и новые технологии. – 2012. – № 3. – С. 267–269.
5. Стукаленко, Н. М. Дифференцированный подход при обучении иностранному языку / Н. М. Стукаленко, В. С. Коптелова // Междунар. журн. эксперимен. обр. – 2015. – № 2-2. – С. 141–142.

*Пахоленко Ю. А.
(г. Луганск, ЛНР, РФ)*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Одной из наиболее перспективных технологий преподавания иностранного языка и мониторинга качества образования в последние годы является языковое портфолио. В современной отечественной педагогике некоторые учёные, например, В. Б. Успенский, А. П. Чернявская рассматривают портфолио как метод обучения, систематизирующий накопленный опыт, знания и более четко определяющие направление их развития. Ряд российских учёных считают «Портфолио студента» совершенно новой технологией. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петрова и другие, рассматривают «Портфолио студента» в первую очередь, как средство обучения. Данная технология может выступать в качестве компонента организации самостоятельной учебной деятельности и профессионально-личностного саморазвития студентов на занятиях по иностранному языку, представляющий собой средство формирования необходимых навыков рефлексии собственной деятельности; самоанализа, инструмента самооценки собственной познавательной, творческой работы.

В качестве средства внедрения и расширения личностно-ориентированных индивидуализированных направлений в образовании представляется возможным развивать формирование образовательного «Портфолио» студента (набор документов, в котором отражены усилия, прогресс и достижения студента в одной или нескольких образовательных областях). В процессе изучения иностранного языка в университете желательно начать формирование образовательных продуктов с первого семестра и до начала экзамена. Примерный перечень методических продуктов студентов, представляет собой: результаты диагностических тестов и их анализ; результаты контрольных работ и их анализ; тезисы докладов; описание подготовки и участия в научной студенческой конференции; участие в конкурсе по написанию эссе; материалы индивидуальной проектной деятельности; самостоятельная оценка работы. Следует отметить, что в методике выделяются три вида презентации кейса: печатный, мультимедийный кейс, видеокейс. При работе над кейсом выделяют три этапа: установление фактов, исследование, презентация.

В настоящее время задача преподавателя состоит не только в том, чтобы вооружить студентов современными знаниями, но и в том, чтобы научить их приобретать эти знания самостоятельно, уметь усваивать их, опираясь на то, что уже было усвоено. Для достижения этих целей используется технология WebQuest (Веб-запрос), которая используется как в школе, так и в университете в качестве практики обучения. «Веб-запрос» представляет собой дидактическую структуру, в рамках которой планируется увлекательная поисковая деятельность учащегося с использованием Интернета и других средств информации. Одной из важнейших проблем в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в профессиональной сфере является развитие у студентов когнитивных навыков, которые способствуют формированию зрелого мышления. Такое зрелое мышление даёт учащимся возможность получать, отбирать, анализировать, моделировать информацию и принимать стратегические решения относительно своего обучения.

После введения в тему учащимся предлагаются задания, которые составляются преподавателем в зависимости от темы и с учетом уровня студента. Чтобы организовать работу над заданиями, преподаватель должен сделать ссылки на печатные источники, а также ссылки на источники в Интернете. Веб-квест также включает в себя представление результатов поисковой работы в виде слайдов, интернет-страницы, в любой другой электронной, печатной или устной форме. В конце веб-квеста студентам предоставляется возможность критически проанализировать свою работу и оценить её, а также оценить работу других. Преподаватель, в свою очередь, может оценить поисковую работу учащихся. Одним из ключевых моментов заключительного этапа работы веб-запроса является

оценка результатов участников. Выбор критериев оценки определяется типом представленного продукта, который может быть презентацией, листовкой, веб-страницей, статьей в студенческом журнале. Тем не менее, можно выделить критерии, общие для оценки проекта: согласованность информации; ясность изложения; грамматическая и орфографическая корректность; креативность; разнообразие лингвистической составляющей. Использование образовательного «Портфолио» в процессе обучения в университете является высокоэффективным, поскольку оно является средством повышения уровня самостоятельности студентов в учебной деятельности и их профессионально-личностного саморазвития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Успенский, В. Б. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. Б. Успенский, А. П. Чернявская. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 176 с.
2. Polat, E. S. New pedagogical and information technologies in the education system: Proc. Allowance for stud. ped. universities and higher education. qualif. ped. staff / E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseeva, A. E. Petrov. – М. : Academy, 2002. – 272 с.
3. Suzanne, F. Reading, Writing, and Learning in ESL: A Resource Book for K-12 Teachers / F. S. Perego, F. Owen Boyle. – Second Edition. Longman. 1997. – P. 334–335.

Перфилова А. А.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Загороднева Е. В.
(г. Липецк, РФ)*

ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ СОЗДАНИЯ «ПЕСНИ О РОЛАНДЕ» И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ПОЭМЕ

Поэма «Песнь о Роланде» была написана в XII веке, автор неизвестен, но предполагается, что «Песнь» составил некий Турольд, после чего она дополнялась различными деталями. События, описанные в ней, происходили во второй половине VIII века, во время войны Карла Великого с басками, во Франции и Испании. В поэме обозначены исторические личности, участвовавшие в этих событиях, и описаны сами эти события.

«Король наш Карл, великий император,

Провоевал семь лет в стране испанской» [2, с. 728].

«Там граф Роланд, его племянник, был,

И все двенадцать пэров вместе с ним,

И двадцать тысяч рыцарей лихих» [2, с. 730].

В 778 году Карл Великий развернул военную кампанию на севере Испании, отвоевав территорию к северу от реки Эбро. Сарагосский

эмир Гусейн аль-Абдари просил у него помощи против кордовского халифа Абд ар-Рахмана I; впрочем, мусульманские правители северной Испании беспрестанно вовлекались в восстания против своих государей. «Карл Великий перешел за Пиренеи через Сен-Жан-Пье-де-Пор, завладел Памплоной (Пампелуной), соединил в Сарагосе свои силы с другой франкской армией, пришедшей через Руссильон, и восстановил владычество аль-Абдари. Именно по успешном завершении этой кампании во время отхода франкского войска арьергард франков под командованием Роланда (племянника Карла) попал в засаду и был уничтожен басками (которые с одинаковым упорством сопротивлялись и арабам, и готам, и франкам)» [3, с. 357].

«Семь лет воюем мы в испанских землях.

Коммибль и Нопль добыл я вам в сраженьях...» [2, с. 728].

«Французы бьют без промаха врагов.

Арабы понесли большой урон:

Из сотни тысяч двое не спаслось» [2, с. 737].

В поэме так же упоминается, что послы Марсилия прибывают к Карлу с материальным вознаграждением, дабы избежать кровопролитного сражения. Но Карл Великий борется за веру, так, что послы уходят ни с чем. Идея вооруженной борьбы через расхождения в религиозных убеждениях вполне соответствует ценностям того времени.

Однако «Песнь о Роланде», хоть и описывает реальные события, все же немного переосмысляет их, слегка искажая исторические факты. В поэме сказано, что Карл борется с сарацинами, в то время как в реальности война велась с басками.

В действительности, арьергард армии Карла Великого попал в засаду около Ронсевальского ущелья. Но в поэме эта деталь отсутствует.

«Увидел Карл, что истребил врага:

Кто от воды погиб, кто от меча.

Несметная добыча им взята» [2, с. 742].

Так же в годы войны с Испанией, Карл был еще молод, однако в поэме его описывают как мудрого старца.

«С тобою вместе покорил все страны,

Где ныне Карл седобородый правит» [2, с. 741].

Но все эти неточности могут быть довольно легко объяснены. В первую очередь, эта поэма пересказывалась людьми, далекими от политики или военного управления, поэтому детали, касающиеся точного расположения врага или наименования его армии, могли показаться рассказчикам не столь значимыми. Помимо этого, поэма была написана спустя несколько веков после упомянутой войны. Карл Великий в памяти людей остался «L'Empereur a la barbe fleurie», – ‘Пышнобородый император’, его описание в виде старца было привычно простым людям.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что хоть сюжет поэмы «Песнь о Роланде» и охватывает события, имевшие место быть в истории Франции и Испании, полностью достоверной ее назвать нельзя. Как произведение, предназначенное для устной передачи без тщательного заучивания, она неизбежно вобрала в себя некоторые домыслы и искаженные детали.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебек, С. Происхождение франков V–IX века / Перевод В. Павлова. – М. : Скарабей, 1993. – Т. 1. – 352 с.
2. Плотникова, Л. А. Западноевропейский эпос / Л. А. Плотникова. – Ленинград : Лениздат, 1977. – 752 с.
3. Хэгерманн, Д. Карл Великий / Д. Хэгерманн. – М. : ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2003. – 684 с.

Пивнева Е. А.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Колобова Л. В.
(г. Оренбург, РФ)*

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В рамках дистанционного обучения иностранному языку применяются информационные и телекоммуникационные технологии. Самым простым примером является сайт образовательного учреждения. На сайте размещаются материалы различной специфики для самостоятельной работы обучающихся. Во многих образовательных учреждениях есть собственные удаленные базы данных, хранящие разработанные курсы для дистанционного обучения иностранному языку.

Для формирования иноязычной компетенции на базе дистанционного обучения ключевым фактором является интерактивность обучения. Одной из традиционных программ, обеспечивающей интерактивность обучения является Skype. Программа служит не только в целях обеспечения взаимодействия между преподавателем и обучающимися, но также между самими обучающимися, что обеспечивает интерактивность.

Skype имеет возможности как индивидуального, так и группового общения и может объединять людей из разных стран, что создает возможность проведения «прямых эфиров» уроков с носителями языка из разных стран [1].

В период пандемии COVID-19 для организации дистанционного взаимодействия активно использовалась программа ZOOM. Данный сервис предоставляет возможность осуществления бесплатных

видеоконференций с возможностью одновременного подключения до 100 пользователей. Платформа позволяет демонстрировать материалы, делиться файлами, осуществлять запись конференции.

Одной из ключевых технологий дистанционного обучения является видео. Видео- и телематериалы помогают обеспечить дистантное погружение обучаемых в естественную языковую среду [1].

Особенностью телеконференций является возможность принимать участие неограниченного числа пользователей сети Интернет.

Еще одно современное средство обучения – Multi-user Object Oriented (MOO) – объектно-ориентированная среда, обеспечивающая контакт в сети Интернет в реальном времени. Она позволяет компьютеру создавать виртуальные пространства, то есть, люди, подключившиеся одновременно, могут общаться друг с другом. Использование виртуального видеомаягнитофона позволяет записывать все происходящее в данный момент [1].

Еще одним средством организации дистанционного обучения является применение виртуальных досок – Multi User Domain. Такие доски обеспечивают организацию групповых и индивидуальных встреч. В них возможен обмен письменными сообщениями между отдельными участниками и обсуждение публичных сообщений.

При организации дистанционного обучения необходимо учитывать психологическую готовность обучающихся к онлайн-обучению.

В результате внезапного перехода от очного к дистанционному обучению в период 2020-2021 года появилось большое количество научных публикаций, в которых зарубежные исследователи отражают влияние эмоций на процесс изучения иностранного языка.

Несмотря на отрицательный аспект онлайн-занятия оказывают положительный эффект на эмоциональное состояние учащихся, снижая уровень тревоги и напряжения во время публичных выступлений. Р. Resnik и J.-M. Dewaele провели опрос среди студентов, изучающих иностранный язык, и пришли к выводу, что обучающиеся получали больше удовольствия от работы в дистанционном формате, при возможности проявлять свои коммуникативные способности, получать своевременную обратную связь от преподавателей и взаимодействовать со сверстниками в процессе работы над изучаемым материалом [3].

Y. Gong отмечает, что успех дистанционных занятий и степень сформированности коммуникативной компетенции учащихся напрямую зависят от эмоционального настроя преподавателя, его информационно-коммуникативной компетентности, степени вовлеченности в ход урока и поддержки обучающихся [2].

Формирование ИКК в процессе дистанционного обучения будет проходить более эффективно у учащихся с высоким уровнем внутренней мотивации и эмоциональным интеллектом.

Следует отметить, что дистанционное обучение может быть организовано при наличии следующих условий: наличие у обучаемых и педагога персонального компьютера (ноутбука) с постоянным доступом в Интернет; наличие у обучаемых и педагога навыков работы с Интернетом и персональным компьютером; наличие разработанного учебно-методического материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кожевникова, Т. В. Роль дистанционного обучения в формировании иноязычной коммуникативной компетенции / Т. В. Кожевникова // Проблемы и тенденции развития социокультурного пространства в России: история и современность. – 2018. – № 1. – С. 402-406.
2. Gong, Y. Online Self-Regulated Learning Profiles: A Study of Chinese as a Foreign Language Learners / Y. Gong // Frontiers in Psychology. – Vol. 12. – 2021. – Режим доступа : (<https://www.researchgate.net/publication/357001436>).
3. Resnik, P., Trait emotional intelligence, positive and negative emotions in first and foreign language classes: A mixed-methods approach / P. Resnik, J.-M. Dewaele // Science Direct. – Vol. 94. – 2020. – Режим доступа : (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X20306849>).

Пирогова Н. Г.

(г. Санкт-Петербург, РФ)

INTEGRATION OF ACADEMIC WRITING COURSE INTO THE ENGLISH LANGUAGE CURRICULUM

Writing is a comprehensive language activity practiced by native and non-native speakers of all languages for communicative and everyday social purposes as well as for educational, professional, and vocational needs. It has been differently described as a process and a product – a piece of writing with a definite form and expectation of correctness. From the cognitive view, writing can be interpreted as a set of knowledge and skills that belongs to an individual writer. From the sociocultural view, writing is a culturally and socially determined set of literacy practices within a certain community [3]. Taking both perspectives into account, any English teacher should try to find an answer to the following question: ‘How can I help my learners enhance their writing skills and what are the most effective practices in the foreign language classroom?’.

An important first step is conducting a needs assessment, whether formal or informal, to find out what kinds of writing learners need. Based on the results of this assessment, a curriculum or syllabus can be developed or a coursebook selected that will meet our learners’ needs. Traditionally, the teaching sequence begins with narrative or personal writing in which students

learn to write a thesis statement and give supporting details in the main body of their writing. Persuasive or analytic writing is one of the most difficult types of academic writing because students have to learn to state and defend an opinion using convincing evidence [1]. These types of academic writing activities require learners to become familiar with a wide range of genres and text types.

The academic writing course gives students a good opportunity to expand their academic vocabulary and fine-tune their grammar. As a rule, by the time our L2 (second language) students are enrolled in academic writing course, they have been exposed to many grammatical structures in English language, for example, complete system of tenses, or complex constructions such as conditionals and relative clauses. However, learners still may need to learn how to incorporate these grammar structures into their writing. Students also need to match different text types with the kinds of grammatical structures that are necessary. For instance, in order to write a cause/effect essay, learners have to use subordinating clauses with 'since' and 'because'. Students also need to include the appropriate transitional expressions like 'as such' and 'therefore'. Learners are most likely have studied these structures separately but now need extra practice and feedback to apply them accurately in their writing tasks. In terms of academic vocabulary, learners have to differentiate the types of words found in everyday speech (for example, the verbs 'get' and 'meet') with their more formal academic equivalents 'obtain' and 'encounter' [4].

To summarize, the English for Academic Purposes (EAP) course must integrate writing and reading skills as well as vocabulary and grammar. A focus on reading leads to writing improvement and gives students a perfect opportunity to learn subject-specific vocabulary. It also gives learners something to write about. Integration of writing and reading also gives meaningful practice in analyzing different types of texts so learners notice the peculiarities of these models. These types of activities provide opportunities for more challenging tasks such as synthesizing and summarizing different sources of information. A course that combines reading and writing also exposes learners to graphic organizers for reading comprehension which they can revise for pre-writing [2]. Finally, learners need multiple exposures to similar assignments in order to master academic writing skills and become confident in their abilities.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ferris, D. Teaching college writing to diverse student populations / D. Ferris. – Ann Arbor, MI : University of Michigan Press, 2009.
2. Grabbe, W. Reading-writing relations: Theoretical perspectives and instructional practices. In D. Belcher & A.Hirvela, (Eds), Linking literacies: Perspectives on L2 reading-writing connections. – Ann Arbor, MI : University of Michigan Press, 2001.
3. Weigle, S. C. Considerations for teaching second language writing. In M. Celce-Murcia, D.M. Brinton, & M.A. Snow (Eds.), Teaching English

- as a second or foreign language (4th ed.). – Boston, MA : National Geographic Learning Heinle Cengage, 2014. – P. 222-237.
4. Zimmerman, C. Work knowledge: A vocabulary teacher's handbook / C. Zimmerman. – New York, NY : Oxford University Press, 2009.

Плотникова М. В.

*Научный руководитель: доктор пед. наук, проф. Колобова Л. В.
(г. Оренбург, РФ)*

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ НА УРОКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Интерактивные методы обучения на самом деле очень разнообразны. Они могут быть применены на разных этапах образовательного процесса, а также ведут за собой разные цели, подразумевают разные методы и требуют разного количества времени для организации и проведения.

Первым этапом работы с новым материалом в процессе формирования грамматических навыков является презентация и первичная автоматизация грамматического материала. На данном этапе проводятся задания в механической форме, которые предусматривают собой постоянное повторение какого-либо действия.

1. «La maison pour les verbe» (Домик для глаголов). Цель: освоение материала Le Passé Composé.

Описание: в процессе данной игры необходимо «одеть» глаголы в нужные окончания по данной теме и распределить их по домикам в зависимости от спрягаемого лица и подходящего перевода. Каждый ученик выбирает себе карточку с записанным на ней словом по теме «L'amitié» (*aider, jouer, remercier, recevoir, prendre, aimer, être ami, rire, s'amuser, supporter*) и спрягает его во всех лицах, помещая в таблицу (*je joue, tu aides, nous aimons, ils sont amis, elle rit etc.*).

На втором этапе работы с грамматическим материалом, задания направлены на тренировку и формирование навыков. На данном этапе очень распространены подсказки, которые учитель предоставляет ученикам в форме выбора ответа из нескольких предложенных вариантов. Благодаря таким заданиям, школьники могут научиться изменять компоненты предложения и преобразовывать грамматические явления.

2. «Parties du discours» (Части речи). Цель: отработать новое грамматическое правило Le Passé Composé совместно с повторением спортивной лексики.

Описание: обучающиеся делятся на две команды, каждая из которых получает карточки с основами нескольких предложений, из которых необходимо собрать правильное предложение в прошедшем

законченном времени. Побеждает та команда, которая быстрее и правильнее соберет части речи в порядок. Например, *joué au a football hier Pierre longtemps (Pierre a joué au football longtemps hier); de récemment volley-ball des regardé J'ai compétitions (J'ai récemment regardé des compétitions de volley-ball)*. Задание способствует формированию рецептивных грамматических навыков узнавания и установления групп членов предложения (подлежащего, сказуемого, обстоятельства). Знание правил образования и сочетания слов способствует формированию экспрессивного навыка, позволяющего интуитивно правильно сочетать слова в синтагмах и предложениях в соответствии с коммуникативным намерением.

На заключительном этапе формирования грамматических навыков используются задания, направленные на применение изученного материала в практической части и выход в речь. Заключительный этап показывает, насколько успешно ученики усвоили новый материал, могут ли они применять его в речи и какие ошибки были допущены при отработке материала. Школьники воспроизводят иноязычную речь в известных для них клише и диалогах, что делает рабочую обстановку привлекательной.

3. «On ne peut pas faire sans...» (Нельзя сделать без...). Цель: проверить знания по теме «L'impératif».

Описание: каждому ученику необходимо выполнить какое-либо действие в классе, не имея возможность его выполнить из-за отсутствия необходимого предмета, который необходимо назвать и составить предложение в повелительном наклонении. В данной игровой ситуации школьники должны владеть следующей лексикой: *le tableau, le bureau, le manuel, le cahier, le crayon, le stylo, la cassette, le marqueur*. Задание носит творческий характер с коммуникативными и проблемными задачами. Также оно довольно сложное, поскольку отсутствует наглядность, а школьникам необходимо самостоятельно употребить нужные глаголы в соответствующем времени. Происходит описание реальной действительности, не содержащей опор, облегчающих его выполнение.

Следует отметить, что использование игровых приёмов в изучении иностранного языка является более эффективным, чем традиционные приёмы обучения. Однако, мы согласны с мнением Д. В. Смирновой, которая отмечает необходимость учёта функций игры: «Если игры используются только как средство увеселения, развлечения, разрядки, отдыха, то польза от них минимальна» [2, с. 346].

Цитируя И. В. Игнаткину: «Интерактивные формы проведения занятий дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний» [1, с. 245], можно добавить, что это также хороший способ побуждения мотивации учебно-познавательной деятельности обучающихся. При составлении

урока учитель должен продумать материал так, чтобы используемый интерактивный метод помог обучающимся лучше усвоить материал, стимулировал к изучению предмета, создавал благоприятную обстановку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Игнаткина, И. В. Использование интерактивных методов при обучении иностранному языку [Текст] / И. В. Игнаткина // Современные научные исследования и разработки. – Астрахань : Олимп, 2018. – № 12. – С. 243–245.
2. Смирнова, Д. В. Игровые приёмы обучения письменной речи на уроках французского языка / Д. В. Смирнова // Студенческая наука и XXI век. – 2017. – № 14. – С. 346–349.

Попова А. О.

*Научный руководитель: преп. Шлома В. А.
(г. Хабаровск, РФ)*

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГЕРМАНСКОЙ СИСТЕМЕ ИНДОЕВРОПЕЙСКОЙ СЕМЬИ

Одной из наиболее распространенных языковых семей в мире, по праву, выступает индоевропейская языковая семья. Споры о ее природе – тема исследований многих выдающихся лингвистов. Так, например, Ф. де Соссюр, изучая природу индоевропейского слога, установил фонологические единицы хеттского языка в качестве одного из первоначально отделившихся [1 с.76].

Языки индоевропейской семьи берут начало от праиндоевропейского языка, время распада пришлось 6 тыс. лет назад. Причем, у всех 16 групп один праиндоевропейский предок, характерный генеалогическими отношениями, то есть, общностью по происхождению. В индоевропейскую семью языков входят такие группы, как армянская, германская, греческая, иранская, кельтская, романская, славянская, дардская и др.

К западноевропейским языкам принято относить английский, немецкий, голландский, фламандский, фризский и идиш языки. Группу северных (скандинавских) языков образуют датский, исландский, фарерский, норвежский и шведский языки. В восточном языковом виде находят отражение бургундский, вандальский и готский языки. Стоит отметить, что восточная группа выступает «мертвой» в первом тысячелетии.

Английский язык, на сегодняшний день, считается международным средством общения, объединяя людей разных стран и разных языковых семей. Это связано с далеким XVII веком, когда английский флот занимал лидирующие мировые позиции. Главной задачей британцев стало развитие торговых отношений на пути зарождения мировой экономики. После

вторжения в 1066 году герцога Нормандии – Вильгельма Завоевателя, по всей территории Англии активно распространялись французские элементы в речи. Именно этот временной период исследователи именуют классовым языковым разделением, в силу говора низших слоев на английском языке, а высших – на французском. Во времена эпохи Возрождения, язык стал разнообразнее, благодаря новым словам и фразам. Зафиксировались правила грамматики и орфографии, стандартом которых стал лондонский диалект.

Распространение английского языка особенно активно происходит через глобальные средства массовой информации, Интернет, учебные программы и материалы. Согласно статистическим данным, 75% мировой почты пишется на английском языке, около 80% информации электронных носителей, также, на нем [2 с. 97]. Кроме того, крупнейшие телевизионные мировые компании собирают значительную аудиторию в 500 млн. человек, транслируя информационный продукт на английском языке [3 с. 321].

Как отмечал известный специалист-лексикограф Дэвид Кристал: «международный английский язык – это политическая и культурная реальность... Английский – это, на самом деле, язык международного общения». Потребность людей в общении стала глобальной предпосылкой к мощному распространению языка по всей территории земного шара, выполняя, при этом, интегративную функцию социальной среды. Сегодняшние реалии английского языка – это не только возможность связи с мировым информационным потоком, но и достойная позиция в сообществе стран мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, Ю. Б. О распаде индоевропейского языка – основы / Ю. Б. Маркова // Вестник Московского госуд. лингвистического университета. Гуманистические науки. – 2019. – №12. – С. 74–81.
2. Спиряева, С. В. Роль и место глобального английского в современном мире / С. В. Спиряева // Вестник Московской международной академии. – 2015. – №2. – С. 96–99.
3. Стрельцова, А. Д. Английский язык как язык международного общения / А. Д. Стрельцова // Молодой ученый. – 2017. – №49. – С. 321–324.

*Прима А. М., Домнич Н. О.
(г. Краснодар, РФ)*

АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Учитывая коммуникативную направленность обучения и стремительное распространение процесса глобализации, к

целям преподавателя при обучении добавляются цели передачи социокультурной информации, а также приобщение обучающихся к культуре страны изучаемого языка, подготовки учащихся к межкультурной коммуникации в соответствии с культурными нормами и правилами этикета страны изучаемого языка [1]. Ведь постижение языка происходит в неразрывно связи с «постижением бытия человека» иноязычной для изучающего культуры [3, с. 43].

Для максимального приближения ситуации образовательного процесса к реальной иноязычной коммуникативной ситуации одним из наиболее эффективных средств является использование аутентичных материалов: репортажи, радио и телепередачи, подкасты, статьи в газетах и журналах, а также таблички, вывески и выпуски новостей. Таким образом, под аутентичным материалом понимается материал, созданный носителем языка для носителей этого же языка и не предназначенный для образовательных нужд [2].

Для достижения эффективности обучения, в том числе повышения мотивации учащихся, работу с аутентичным текстовым материалом предлагается выстроить в три этапа. Ниже будут приведены примеры заданий, разработанных на основе аутентичного онлайн ресурса риэлтерской фирмы “The Heaton Group” и рекомендации для преподавателя по их реализации на занятии.

Для погружения учащихся в культуру и особенности жизни страны изучаемого языка и создания приближенной к аутентичной бытовой ситуации в рамках темы занятия “Buying a house” на основе аутентичных объявлений о продаже/сдаче жилья был разработан следующий методический материал.

Для введения в тему занятия и с целью вызвать интерес учащихся к предлагаемому тексту для прочтения, на предтекстовом этапе работы предлагается выполнить задания в парной или групповой форме взаимодействия:

1. *Have you ever moved a house or taken part in the process of buying a new one? Share your experience.*

2. *Look at the photo and suggest: Who wrote it? Where might this text be taken from?*

Второй, текстовый этап работы с аутентичным текстом начинается со снятия языковых трудностей, так как в соответствии с педагогическими целями был выбран изучающий тип чтения, учащимся необходимо глубокое понимание текста, включая его лексическое наполнение, грамматические и синтаксические особенности.

3. *Match the words and their definitions.*

1. social environment	a) essentially shared workspaces
2. communal	b) a bathroom that is directly connected to a bedroom

3. co-working space	c) relating to the enjoyment or showing great beauty
4. undercroft parking	d) the society and all surroundings influenced in some way by humans
5. aesthetic	e) an apartment on two floors of a building
6. en-suite bathroom /ˌɒn ˈswi:t/	f) belonging to or used by a group of people rather than one single person
7. duplex	g) parking that occupies the area below the footprint of a building
8. venue	h) the place where a public event or meeting happens

4. a) Study the advertisement of a new building for sale and write down all the adjectives and nouns used with them. Make up 3 your own sentences with them.

Example: "I'm happy that near my house there are outstanding transport links and I can easily get to any place."

b) Complete the phrases with prepositions from the text.

proximity _____ something

to comprise _____ something

raise the bar _____ something/someone

set apart _____ something/someone

allocation _____ something

to be available _____ something/someone

На послетекстовом этапе учащим было предложено изучить аутентичные объявления о продаже/сдаче жилья и критически их проанализировать, выразив свое мнение. При выполнении этого задания учащиеся встретят ранее изученные в заданиях лексические единицы, этот факт способствует повышению мотивации обучающихся и обеспечит им полное понимание текста объявлений. При выполнении этого задания стоит стимулировать учащихся использовать в своих ответах новые лексические и грамматические единицы.

5. Study the ads for the sale of apartments below and decide which one would you buy? Why?

6. Imagine that you are an estate broker. Sell to your classmates these houses.

7. Find the picture/photo of a house and write an advertisement of selling it.

Послетекстовый этап призван побудить учащихся к дискуссии, выражению личного мнения о прочитанном и мотивировать к письменному изложению мыслей в виде объявления, имитирующей отличительные черты и характерные признаки прочитанных ранее аутентичных текстов.

Таким образом, аутентичные тексты наполнены культурным колоритом и самобытностью, что способствует повышению уровня владения социокультурной компетенцией учащихся, погружая их в культуру иноязычной страны, демонстрируя пример использования этой информации в ситуации общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зиньковская, А. В. Лингвострановедческий аспект преподавания иностранного языка в условиях пандемии / А. В. Зиньковская, В. В. Тютюник // *Германистика в современном научном пространстве* : Материалы VII Международной научно-практической конференции, Краснодар, 22 апреля 2021 года. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 2021. – С. 69–73.
2. Катермина, В. В. Новостной текст как средство формирования коммуникативной и языковой компетенции студентов / В. В. Катермина, А. М. Прима, А. М. Прытко // *Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований* : Сборник научных трудов. – Краснодар : Кубанский государственный университет, 2018. – С. 32–41.
3. Катермина, В. В. Вторичная языковая личность в контексте культуры / В. В. Катермина, О. Н. Логутенкова // *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. – 2018. – № 1(29). – С. 42–50. – DOI 10.29025/2079-6021-2018-1(29)-42-50.

Рогова Ю. В.

(г. Минск, Республика Беларусь)

LA CATEGORIA DELLA DISTRUTTIVITÀ NEL MODERNO PARADIGMA SCIENTIFICO

Il concetto categoria di *distruttività* si è diffuso in filosofia, psicologia, sociologia linguistica ed è divenuto una parte significativa del vocabolario di varie lingue. Molti tentativi sono stati fatti dalle comunità scientifiche mondiali per creare un concetto unificato di distruttività umana e classificarne le manifestazioni nella società.

Nella scienza del 21 secolo, la distruttività è considerata una caratteristica di un'particolare attività umana: l'attività distruttiva, che si è sempre manifestata in tutte le fasi dello sviluppo della personalità.

Il termine *distruttività* è stato introdotto nella comunità scientifica dal sociologo, filosofo, psicoanalista tedesco Erich Seligmann Fromm (1900-1980), che era un sostenitore della determinazione socioculturale della distruttività. Fu lui a esplorare per primo questo fenomeno socio-psicologico e divenne l'autore dell'opera classica "Anatomia della distruttività umana" ("Anatomie der Menschlichen Destruktivitat", 1973) [4]. Nel suo libro, E. Fromm ha distinto i concetti di "aggressività" e "distruttività", riconoscendo l'aggressività, in un "comportamento associato all'autodifesa," come aggressione benigna, la distruttività invece in "una passione specificatamente umana per il dominio assoluto su un altro essere vivente e desiderio di distruggere" come aggressione maligna.

Il problema del comportamento aggressivo e del principio distruttivo si inserisce nel quadro di due concetti: quello biologico, in cui si crede che un individuo fin dai primi giorni di esistenza possa già compiere atti o azioni specifiche, comprese quelle distruttive, così come insito nella natura umana stessa e non può essere completamente sradicato [3; 5], e un concetto sociologico, dove il comportamento distruttivo di una persona nascesse sotto l'influenza di fattori socioculturali che dall'ambiente esterno. Il desiderio di distruzione così acquisito modifica le condizioni di esistenza ed influenza l'attività distruttiva di una persona [4].

Poiché si sapeva poco dell'uomo nell'antichità, solamente il sistema biologico fu inizialmente preso in considerazione. Il significato di questo concetto può essere, ad esempio riscontrato nei tempi antichi nella parabola di Esopo, dove la rana aiutò lo scorpione, sapendo in anticipo che l'avrebbe uccisa, perché era nella sua natura.

I. Kant ha anche scritto sui desideri umani distruttivi. Nella sua opera "Idea per una storia universale in un intento cosmopolitico" ha scritto: "Non si può trattenere un certo sdegno se si vede il loro fare e omettere presentato sul grande palcoscenico del mondo e anche se di quando in quando nel caso singolo c'è una apparenza di sapienza, in generale tutto si trova infine intessuto di follia, di vanità infantile e spesso anche di infantile malvagità e distruttività; per questo alla fine non si sa che concetto farsi del nostro genere così borioso per i propri privilegi" [2, c. 168].

Secondo Paul Holbach, "Se una persona si esaminasse attentamente, capirebbe che tutti i suoi movimenti non sono affatto arbitrari, che la sua nascita dipende da cause che esulano dal suo potere, che a sua insaputa entra nel sistema in cui occupa un certo luogo, che dalla nascita alla morte, è in continuo cambiamento sotto l'influenza di cause che, suo malgrado, influenzano la sua organizzazione, modificano il suo essere e determinano il suo comportamento".

Spesso gli scienziati hanno cercato di trovare una connessione tra alcuni fenomeni e la distruzione. Ad esempio, K. Helvetius era dell'opinione che uno dei fattori che contribuiscono allo sviluppo di uno stato aggressivo sia la mancanza di istruzione. Secondo R. Girard, il desiderio di distruzione nasce

quando le persone iniziano a competere per il possesso dello stesso oggetto del desiderio [1, c. 20].

Le rappresentazioni della categoria della distruttività si distinguono anche nel mondo moderno. Queste includono spesso sadismo, violenza, suicidio, omicidio, autodistruzione etc. aventi un significato sia negativo che distruttivo. A. Apter, N. Machiavelli, Marchese de Sade e altri hanno studiato questi fenomeni.

Il mondo è immerso in eventi negativi in questi giorni. Se oggi avessimo l'opportunità di chiedere a Fromm il motivo per cui abbia iniziato a studiare il fenomeno della distruttività, la risposta che ha dato nel suo libro sarebbe quanto mai attuale: "Ho cominciato con lo studio dell'aggressione e della distruttività, perché, oltre ad essere uno dei problemi teorici fondamentali della psicoanalisi, è anche uno dei più rilevanti sul piano pratico, come dimostra l'ondata di distruttività che sommerge il mondo" [4]. Nonostante decine di anni ci separino da E. Fromm, la sua risposta si inserisce meticolosamente nel quadro attuale, perché la storia ha ripetutamente dimostrato che la vita è un ciclo di eventi che si ripetono.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глазова, А. О воле животного к человеку / А. Глазова // Colta. Литература. – 2018. – С. 1–10.
2. Кант, И. Идея всеобщности истории во всемирно-гражданском плане // Сочинения. В. 6 т. – М., 1966. – Т. 6.
3. Фрейд, З. Будущность одной иллюзии / З. Фрейд // Сумерки богов. – М., 1989.
4. From, E. Anatomy of Human Destructiveness / E. From. – New York : Holt, Rinehart and Winston, 1973. – 521 p.
5. Zinberg, N. Violence: Biological Need and Social Control / N. Zinberg, G. Fellman. – Baltimore, 1970.

*Романова Е. А., Безуглая Е. С.
(г. Донецк, ДНР, РФ)*

РАБОТА НА ПЛАТФОРМЕ «ЯКЛАСС» КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЕДИНОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Современная школа – это школа высокотехнологичная, школа в которой ребёнку должно быть интересно, комфортно и влекло к знаниям. Современные дети – мобильные, подвижные, увлечены современными технологиями и гаджетами. Работая с такими обучающимися, необходимо постоянно удерживать их внимания, поддерживать интерес не только к предмету, но и вообще к обучению. Для этого необходимы

такие методы обучения, такие приёмы, которые бы увлекли ребёнка и заставили его следовать за учителем.

На наш взгляд, современные информационно-коммуникационные технологии предоставляют для обучения принципиально новые возможности. Интерактивность компьютерных технологий позволяет педагогу более успешно адаптировать учебный материал. Тем более с точки зрения обучающегося использование компьютера и интернет выглядит очень естественным, и является одним из эффективных способов повышения мотивации и индивидуализации его обучения, развития творческих способностей и создание благоприятного эмоционального фона.

Из многообразия существующих ИКТ педагоги гимназии выбрали работу на образовательной платформе «ЯКласс». «ЯКласс» предлагает высокотехнологичное, современное решение для системы образования. Это – синергия лучших отечественных идей, разработок и практик разных стран. Сегодня весь мир переходит на компьютерное/онлайн-тестирование, что повышает эффективность и надёжность результатов и значительно снижает издержки. «ЯКласс» интегрирован с зарекомендовавшими себя на рынке инновационными решениями для удовлетворения нужд органов управления образованием, школ и родителей, а также предоставляет поддержку пользователям сервиса круглогодично. «ЯКласс» не только избавляет педагогов от рутины, но и помогает реализовывать творческие идеи. Хочется отметить положительные стороны использования данной платформы в учебно-воспитательном процессе.

ПОМОЩНИК УЧИТЕЛЯ.

- Задания для домашней работы. Выдача Д/З из банка задач согласно выбранному учебно-методическому комплексу.
- Автоматический учёт результатов. Результаты выполнения работ учениками сразу отображаются в журнале.
- Анализ усвоения материала. Выявление проблемных тем в программах различных школьных предметов [1].

«ЯКласс» предлагает разнообразные варианты сценария онлайн-уроков, в котором учитываются все этапы работы и специфика цифрового формата, что востребовано в сегодняшних реалиях. Использование «ЯКласса» особенно эффективно при возврате к дистанту, что требует от каждого педагога нового подхода к организации цифрового урока.

ПОМОЩНИК РОДИТЕЛЯ.

Специально для родителей, которые хотят быть всегда в курсе успеваемости своего ребенка, сайт «ЯКласс» разработал новый информационный сервис – «Портфолио учащегося», где собраны наиболее важные данные:

- в каком объёме ребёнок выполняет домашние и контрольные работы учителя;

- реальное количество времени, затраченное на обучение;
- список тем и задач, с которыми школьник хорошо или плохо справляется;
- сравнение показателей успеваемости ребёнка с успеваемостью одноклассников и многое другое [2].

Родителю больше не придётся самостоятельно анализировать успеваемость ребёнка или звонить для этого учителю-предметнику или классному руководителю. Ежедневно сайтом предоставляется мониторинг результативности обучающихся, которая предоставлена в виде простой и наглядной инфографики. Достаточно одного взгляда на «Портфолио учащегося», чтобы увидеть полную картину успеваемости ребёнка.

ПОМОЩНИК УЧЕНИКУ.

«Школьный тренажер» выделяется цифрами и объёмами: разработчики уже через год после релиза сервиса объявили о наборе в 1.5 триллиона заданий с видеоуроками, теорией и дополнительными испытаниями для тех, кто нацелен добиться максимума.

Используя «ЯКласс», урок строить гораздо проще, а работать детям на таком уроке интереснее, мотивация растёт. Очень важным является и то, что и дети, которые имеют ограниченные возможности здоровья, имеют совершенно равные возможности с остальными ребятами, даже если, к примеру, такой ребёнок в недостаточной мере владеет навыками письма, нажимая кнопку телефона или компьютера он успевает вместе со всеми.

Не возникает вопросов и к способам организации рабочего процесса: «ЯКласс» позволяет ученикам выбирать тему (или брать те, которые отобраны преподавателем), а после – приступить к решению. Сервис подскажет, где допущены ошибки, какие шаги и действия поменять. Учителям нашей гимназии не приходится проверять решения вручную и писать каждому ученику – достаточно посмотреть статистику и выдать новое поручение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лучшие практики ЯКлассных учителей. Методические приемы, лайфхаки и полезные советы для педагогов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.yaklass.ru/t-novosti/akcii-i-novosti-za-2022-god/stati-i-novosti-za-10-2022/luchshie-praktiki-ot-ekspertov-yaklass> (дата обращения: 25.10.2022).
2. Лучшие практики: интересные задания по английскому [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.yaklass.ru/t-novosti/akcii-i-novosti-za-2022-god/stati-i-novosti-za-05-2022/luchshie-praktiki-interesnye-zadaniya-po-anglijskomu-na-letu> (дата обращения: 25.10.2022).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВАТОРСКИХ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Уровень языковой подготовки современных специалистов часто помогает им в процессе работы, от знания языка зависит как успешное решение вопросов карьерного роста, так и расширение контактов с иностранными коллегами (экспатами). Успех в овладении иностранным языком, в большинстве своём, зависит от корректного и профессионального умения преподавателя объяснить и помочь освоить материал. Преподаватель любого иностранного языка, должен владеть и уметь пользоваться различными методиками преподавания, как современными, так и классическими, уметь комбинировать их и верно применять в контексте определения и решения установленных образовательных задач.

В нынешнее время существует достаточно большое количество всевозможных методик, приёмов, способов и методов преподавания иностранного языка. Все они по-своему оригинальны, но преследуют разные цели и потребности в обучении иностранному языку. Чтобы удовлетворить запросы учащегося, необходимо найти наиболее подходящий метод обучения языку, либо подходящую комбинацию из нескольких методов. Каждый из них основан на конкретно взятом видении языка и на определенном понимании его структуры.

Существует множество методик и их можно поделить на две группы: традиционные (классические) методы и приёмы обучения английскому языку и новаторские (современные) методы и приёмы обучения английскому языку.

Традиционная методика изучения английского языка строится на глубоком погружении в грамматическую структуру языка и расширении словарного запаса, в то время как новаторская методика идёт в ногу со временем и основывается на коммуникативных и практических потребностях учащегося, достигаемых при помощи современных технологий.

Актуальность темы состоит в потребности обозначить и определить продуктивность и результативность применения новаторских приёмов в рамках усвоения иностранных языков.

Методы и приёмы образовательного процесса взаимозаменяемы: они могут заменять друг друга в зависимости от определенной педагогической ситуации. Методы обязательно должны быть мобильными и варьироваться в зависимости от обстоятельств. Иными словами, метод – это совокупность неких приёмов обучения, которые направлены на достижение конкретной цели, актуальной

в ходе обучения. Приём – это часть метода. Например, во время взаимодействия обучающегося с книгой следует выделить следующие приёмы: конспектирование текста, составление тезисного плана, цитирование, выписка новых незнакомых слов и их перевод.

Новаторские методы и приёмы в обучении иностранным языкам включают в себя: 1) интерактивный приём – вид познавательной деятельности, который должен происходить исключительно в формах совместной контактирующей деятельности; 2) приём использования компьютерных программ – внедрение и ассимиляция информационных технологий в образовательный процесс делает его более насыщенным и многогранным (обеспечивает наглядные материалы, аудио- и видео-поддержку уроков английского языка); 3) проектный приём – предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приёмов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности [3, с. 15].

Из чего мы можем сделать вывод, что новаторские приёмы более ориентированы на развитие индивидуальных качеств каждого обучающегося. В образовательном процессе следует обращать внимание на все сопутствующие факторы: класс, количество учеников, оборудование, которым располагает учебное заведение, имеющиеся знания обучающихся и их индивидуальные способности, социальные условия, мотивации каждого отдельно взятого индивида. Педагог в праве использовать любые подходящие педагогические методы или сразу чередовать несколько

Чтобы успешно овладеть иностранным языком, необходимо постараться «раскрыть» в себе вторую языковую личность, которая поможет грамотно и корректно выстраивать коммуникативный процесс. Это значит, что человек не просто знает перевод слова, а имеет понятие о том, в какой ситуации его следует использовать и как сделать это наиболее грамотно. Иными словами, обучающийся должен овладеть лингвистической компетенцией.

Это подразумевает, что учащийся будет изучать иностранный язык достаточно подробно, затрагивая грамматику, фонетику, лексикологию, фразеологию. Для этого студентам требуется большое количество теории и ещё большее количество практической работы.

Небезызвестно, что особую сложность для обучающихся вызывают аудирование, чтение и говорение, а также изучение грамматических структур в иностранном языке. Учитывая физиологические и психологические особенности, педагог должен подобрать необходимые методы и приёмы для обучения иностранному языку. Здесь педагогу поможет знание основных принципов обучения иностранному языку: принцип сознательности, принцип наглядности, принцип прочности, принцип доступности,

принцип связи теории с практикой, принцип систематичности, принцип завершенности учебного процесса.

Это некие нормы, регулирующие процесс обучения. С их помощью преподаватель может грамотно выстроить учебную деятельность, учитывая все особенности, встречающиеся на пути.

Невозможно не заметить важность мотивационного аспекта, так как именно мотивация является основным структурным элементом учебного процесса. Именно мотивация побуждает студентов больше времени уделять изучению иностранного языка. Педагог должен организовать такую иноязычную среду, в которой обучающимся будет интересно, и они будут вовлечены в процесс обучения целиком.

Таким образом, можно подытожить, что успех образовательного процесса зависит именно от педагога и его компетентности. Варьируя методы и приёмы обучения иностранным языкам, учитывая возрастные, физиологические и психологические особенности студентов, цели и задачи каждого занятия, педагог может обеспечить устойчивую и доброжелательную атмосферу на занятиях и поспособствовать развитию творческих и самостоятельных навыков работы обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Готлиб, Р. А. Социальная востребованность знания иностранного языка / Р. А. Готлиб. – М. : Просвещение, 2009. – 99 с.
2. Миролюбов, А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролюбов. – М. : Ступени, ИНФА-М, 2002. – 448 с.
3. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – №2. – С. 92.

*Савельева Е. Б.
(г. Орехово-Зуево, РФ)*

«CONFESSION» DANS LE CONTEXTE AUTOBIOGRAPHIQUE DE L'ŒUVRE DE JEAN JACQUES ROUSSEAU

Le récit autobiographique en tant que le genre a commencé à prendre forme dans l'antiquité tardive, ce qui est dû à un intérêt accru pour la personnalité humaine individuelle. Cependant, le récit autobiographique atteint son véritable apogée au XVIII^e siècle pendant la formation de la conscience de soi bourgeoise. Dans le processus de changement des conditions socio-économiques et politiques de la vie, il y a une réinvention des valeurs morales, la perception de son propre «moi» est renforcée, réalisée dans les faits de l'événement personnellement significatif.

Selon la définition donnée sur l'un des sites encyclopédiques, il est dit que «l'autobiographie – sa propre biographie, une présentation cohérente par une personne des faits du chemin de la vie (origine sociale, éducation, profession, lieu de travail et de résidence, état matrimonial etc.). L'autobiographie reflète dans une certaine mesure la formation d'une personne en tant qu'individu, sa vision du monde, son caractère, son attitude envers la réalité, sa conscience de soi» [4].

Une étape importante dans le développement de l'autobiographie en tant que le genre et la source de nombreuses imitations est devenue la «Confession» de l'écrivain et penseur français Jean-Jacques Rousseau (1712-1778). Rousseau – l'un des philosophes des lumières, l'ancêtre du sentimentalisme, a eu une grande influence sur le développement de la philosophie et de la littérature mondiales. Le culte du naturel et de la simplicité, l'exaltation du sentiment par opposition à la raison, l'idéalisation de la vie simple dans le sein de la nature, tout cela a généré un intérêt pour la vie intérieure de l'homme. La plupart des œuvres de Rousseau sont consacrées à l'étude des sentiments humains. Une vision novatrice de la nature humaine devait naturellement conduire Rousseau à une description détaillée de sa propre vie [3].

Entre 1766 et 1769, il a créé sa «Confession», une œuvre qui peut être définie et caractérisée comme une œuvre très hétérogène. D'une part, il semble avoir «tourné à l'envers» son âme. Toutes les autobiographies ne se distinguent pas par une telle «confession», comme le livre de Rousseau, dans lequel il décrivait sa vie avec une certaine autodérision particulière, sans se cacher et même, au contraire, décrivant en détail ses mauvaises actions. En même temps, «Confession» est un récit poétique d'une personne et de ses relations avec le monde qui l'entoure, la nature, les autres. Ce n'est pas un hasard si de nombreuses pages sont consacrées à des descriptions lyriques de la nature et à des histoires sur la vie amoureuse de l'auteur, dans lesquelles des effusions franches sont entrecoupées d'images idéalisées [2].

Le Français d'origine, J. J. Rousseau était originaire de Genève protestante. «Je suis né à Genève en 1712, du citoyen Isaac Rousseau et de la citoyenne Suzanne Bernard», ainsi de lui-même J. J. Rousseau a écrit dans un récit autobiographique [1]. Sa mère, Suzanne Bernard, petite-fille d'un Pasteur Genevois, est morte en couches. Son père, Isaac Rousseau, horloger et professeur de danse, a vécu la perte de sa femme.

En raison d'une attaque armée contre un concitoyen, son père, Isaac, a été contraint de fuir dans un canton voisin et y a contracté un second mariage. Jean-Jacques, resté à Genève, avait passé les années 1723-24 dans la pension protestante de Lambersier, puis a été donné à l'enseignement chez le notaire et, en 1725, chez le graveur. À cette époque, il lisait beaucoup, même pendant le travail, pour lequel il était soumis à un traitement sévère. Comme il l'a écrit dans son livre «Confession», à cause de cela, il avait l'habitude de mentir, de faire

semblant, de voler parfois. En quittant la ville le dimanche, il revenait à plusieurs reprises alors que les portes étaient déjà verrouillées et qu'il devait passer la nuit à l'air libre. À 16 ans, le 14 mars 1728, il a décidé de quitter la ville.

La sincérité de la «Confession» et son intensité polémique étaient si fortes qu'elle n'avait été publiée pour la première fois qu'après la mort de l'auteur en 1782. Rousseau lui-même a jugé son œuvre confessionnelle insuffisante et, dans les dernières années de sa vie, a créé des ajouts à celle-ci «Dialogues: Rousseau juge Jean-Jacques» (1775-1776) et «Les Promenades du rêveur solitaire» (1777-1778).

L'autobiographie de Rousseau, est devenue particulièrement à la mode dans la littérature européenne et s'est manifestée le plus clairement dans les œuvres d'Oscar Wilde, d'André Gide.

«Confession» est l'œuvre la plus remarquable de J. J. Rousseau. Ce n'est pas seulement une autobiographie, mais aussi un roman. Le but de l'œuvre est «... de montrer à ses semblables une personne dans toute la vérité de sa nature», dans toute son originalité individuelle unique. Avec une sincérité extrême et une véracité impitoyable, J. J. Rousseau expose son cœur, «... toutes ses pensées les plus intimes...», n'ayant pas peur de dire «... les choses les plus odieuses...». En dessinant la vie, en exposant les pensées et en décrivant les états d'esprit, Rousseau a révélé non seulement son monde intérieur, mais aussi un système de points de vue sur la nature et la société. Le sens de la justice, de l'immédiateté, de l'amour de la nature – c'est ce qu'on peut apprendre du philosophe français.

Cependant, on est d'accord avec l'un des spécialistes reconnus dans le domaine du genre autobiographique, James Olney, qui souligne à juste titre que «... l'autobiographie soulève plus de questions que de réponses, plus de doutes... que certaines conclusions» [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Руссо, Ж.-Ж. Исповедь / Ж.-Ж. Руссо; пер. с фр. Д. Горбова и М. Розанова. – М. : Эксмо, 2002.
2. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения. Том второй / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Педагогика, 1981. – 190 с.
3. Савельева, Е. Б. Художественный автобиографический дискурс как средство самопознания / Е. Б. Савельева // Когнитивные исследования языка. – Тамбов : ООО «Российская ассоциация лингвистов-когнитологов», 2015. – №21. – С. 732–734.
4. Торопова, Е. С. К вопросу определения понятий «автобиографизм» и Филипп Лёжён / Е. С. Торопова, Е. Б. Савельева // Студенческая наука Подмосковья. Материалы международной научной конференции молодых ученых, 25-26 апреля 2014 г. – Орехово-Зуево : ГГТУ, 2014. – С. 237–239.

ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В процессе обучения иностранному языку, основная задача учителя в современном образовании – развить критическое мышление у обучающихся, которое позволит из огромного потока информации выбрать быстро нужную, сгруппировать и распределить ее, использовать и применять на практике, а также развить коммуникативные навыки общения на иностранном языке [3, с. 151–156]. Цель настоящей статьи – рассмотреть приемы технологии развития критического мышления в обучении иностранному языку.

Изучением технологии критического мышления занимались как отечественные ученые (И. О. Загашев, М. В. Кларин, С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская) так и зарубежные авторы (К. Мередит, Д. Стил, Д. Халперн, Д. Халперн [4, с. 308]). Исследователи согласны с тем, что использование технологии критического мышления повышает интерес к изучению английского языка, мотивирует, активизирует познавательную деятельность, улучшает вовлеченность, развивает интеллектуальные способности и формирует навык самостоятельной работы [3, с. 285], [5, с. 109].

Основная задача технологии критического мышления состоит в том, чтобы научить обучающегося самостоятельному поиску, анализу, систематизации, интерпретации материала. Кроме того, использование приемов данной технологии является весьма эффективным при изучении иностранного языка, за счет того, что на занятиях используется большое количество коммуникативных ситуаций [3, с. 285], [5, с. 109].

В педагогике формирование критического мышления у учащихся является задачей первостепенной важности. Для этого требуется разработка особых методических инструментов и введение их в педагогическую практику. Данная технология базируется на дидактической закономерности под названием «вызов – осмысление – рефлексия» [3, с. 154].

На стадии «вызов» поднимается вопрос об актуализации знаний по изучаемой теме в сознании учащихся. Данный этап характеризуется активизацией мозговой деятельности, пробуждением интереса к предстоящей работе; приветствуется как индивидуальный, так и командный труд. На данной стадии эффективно использовать приемы «верные и неверные утверждения», «корзина идей», «ассоциативный куст». Последний, к примеру, заключается в том, что ученикам для размышления дается ключевое слово или фраза,

связанная с темой урока, задача учеников назвать появляющиеся у них ассоциации, связанные с этим словом, а также пояснить свой ответ [2, с. 287]. Данный метод очень полезен тем, что он позволяет ученикам обогатить свой словарный запас, развить творческий потенциал учащихся и систематизировать информацию. Например, по теме урока “Healthy lifestyle” у учащихся могут возникнуть следующие ассоциации: physical activity, healthy food, good habits, good sleep, positive emotions и т.д.

На второй стадии «осмысление» учащиеся работают с новой информацией соотносят ее с уже известной, читают и воспринимают тексты, обрабатывают полученную информацию, структурируют ее под контролем учителя, ищут ответы на поставленные на первом этапе вопросы, а также систематизируют и анализируют материал, вырабатывают собственный вывод. На этой стадии целесообразно использовать следующие приемы: «чтение с остановками», «зигзаг», «инсерт», «фишбоун», «кубик Блума», «таблица ЗХУ» [1, с. 26].

На третьей стадии «рефлексия» учащиеся закрепляют новые знания, соотносят ранее изученный материал и новую информацию, осмысливают ее, подводят итоги, оценивают и анализируют полученный результат деятельности. Возможные методические приемы: заполнение кластеров, концептуальная таблица, синквейн, возврат к ключевым словам, написание творческих работ, организация круглых столов.

Примечателен прием «синквейн», он помогает активизировать мыслительную деятельность, вспомнить пройденный материал, обобщить его, расширить словарный запас в устной или письменной речи. Также этот вид работы помогает ученикам кратко изложить материал, формулируя основную идею [2, с. 287]. Например, синквейн по той же теме “Healthy lifestyle” может выглядеть следующим образом: 1. Lifestyle. 2. Active, healthy. 3. Keeping exercising avoiding. 4. Leads to a happy and long life. 5. Health.

Внедрение приемов технологии развития критического мышления в учебный процесс положительно сказывается на отношении учащихся к изучению иностранного языка, способствует интенсификации и развитию мотивации обучающихся. Приемы технологии позволяют ученикам овладеть иностранным языком более продуктивно и результативно. Следует отметить, что эффективность применения технологии также зависит от правильной организации работы и от разнообразия используемых методов и форм обучения. Использование технологии развития критического мышления даст возможность учащимся реализовать себя разносторонне и усвоить предмет в более доступной форме, поможет овладеть различными способами работы с материалом, свободно мыслить на изучаемом языке, выделять наиболее важную информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко, М. В. Концепция «ВОР» как основа технологии критического мышления в обучении иностранному языку через чтение и письмо / М. В. Бойко, А. Е. Косарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66(3). – С. 24–27.
2. Гончарова, П. А. Педагогические условия применения технологии развития критического мышления обучаемых на уроках английского языка / П. А. Гончарова, В. В. Шапошникова // Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании: материалы V междунар. науч.-практ. конф. 22 апреля 2021 года / под ред. С. Ю. Капкова. – Воронеж: Воронеж. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 284–289.
3. Корженевич, Ю. В. Технология развития критического мышления как средство активизации учебного процесса по иностранному языку / Ю. В. Корженевич // Язык и мир изучаемого языка. – 2013. – № 4. – С. 150–157.
4. Симонова, О. А. Обучение иноязычному говорению с применением технологии критического мышления / О. А. Симонова, И. Е. Чмых // Образование и право. – 2019. – №8. – С. 307–311.
5. Фокина, О. С. Использование приемов технологии развития критического мышления на практических занятиях по английскому языку / О. С. Фокина // Реализация инновационной политики в Тюменской области: материалы IV, V межрегион. науч.-практ. конф., 18–19 апр 2016 г. / под ред. Е. М. Свищук. – Когалым, 2017. – С. 109–114.

Сальникова В. В.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Абрамова Е. К.
(г. Оренбург, РФ)*

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В наши дни целью основного общего образования является не просто передача ученикам знаний, а обеспечение для этого всеми необходимыми условиями, а именно развитие у учеников социальной адаптации и склонности к самообразованию. Исходя из этого, современный учитель ставит для себя первостепенную задачу – сделать процесс обучения увлекательным для своих учеников, активным и актуальным. В этом педагогам приходит на помощь технология интерактивного обучения, которая основана на активном взаимодействии учеников с учителем и, в первую очередь, друг с другом, так как учитель во время интерактивного урока скорее не управляет группой, а направляет деятельность учеников на достижение целей занятия, является помощником [3, с. 92].

Сущность интерактивных технологий обучения состоит в инициативном взаимодействии между всеми учениками, которое исключает доминирование кого-то одного над другими или преобладание чьей-либо мысли над чужой, поскольку в процессе интерактивного занятия рассматриваются идеи и предположения всех собравшихся, а не одно конкретное заключение. Найти решение сообща – в этом заключается суть интерактивных технологий обучения [2, с. 6].

Кроме обмена и предоставления информации, взаимодействие между учениками также предполагает оценку своего поведения и поведения своих товарищей. Таким образом, использование интерактивных технологий обучения обеспечивает внутри коллектива ещё и взаимодействие, взаимопонимание и взаимообогащение [4, с. 34].

У современных учителей большей популярностью пользуются такие интерактивные технологии как: работа в малых группах с творческими заданиями, разнообразные обучающие игры, совместное обсуждение актуальных проблем, социальные проекты, просмотр и обсуждение фильмов, спектаклей, посещение выставок, различных экскурсий, участие в соревнованиях, встречи со специалистами и разными выдающимися людьми.

Внедрение интерактивных технологий обучения предусматривает наличие у учителя необходимых знаний различных методик группового взаимодействия и возможность использования различных приёмов обучения, среди которых назовём: моделирование жизненных ситуаций, осуществление совместного анализа общей работы и совместное решение вопросов и проблемных ситуаций. Учитель должен помнить, что его роль в ходе урока не является центральной, что отличается от традиционного ведения учебного занятия [1, с. 1]. Более того, отличительными сторонами учебного занятия с использованием интерактивных технологий обучения являются новизна и индивидуальность. Так, подбор учителем материала и выбор формы организации урока будут поддерживать в учениках заинтересованность. Кроме того, в каждой группе носителем индивидуальных свойств является буквально каждый ученик, имеющий свои способности, опыт, чувства и предпочтения [4, с. 34].

Для улучшения результатов и получения максимума преимуществ от интерактивного обучения, важно соблюдать следующие принципы: участие всех учеников, их постоянный обмен знаниями и идеями, нацеленность учителя на эффективное усвоение каждым учащимся материала, формирование самостоятельных мнений и практических навыков у учащихся, наличие контролируемой обратной связи [3, с. 93].

Интерактивный урок даёт возможность высказаться каждому учащемуся, обменяться с товарищами своими идеями и озвучить их всему классу, но для достижения такого взаимодействия от учителя требуется провести психологическую подготовку учащихся, независимо от уровня комфортной

среды, ведь все должны быть готовы высказаться и каждый должен быть услышан. Также от учителя требуется подготовить помещение и расставить парты таким образом, чтобы учащиеся могли видеть друг друга, а в случае необходимости пересаживаться и перемещаться.

Интерактивные технологии обучения мотивируют учеников практиковаться в осмыслении материала и, в первую очередь, способствуют развитию навыков говорения, так как перед ними ставится задача объяснить свою точку зрения на ту или иную тему, привести аргументы. Также, использование на уроке интерактивных технологий обучения позволяет снять нервную нагрузку с учеников и переключить их внимание. Так, в ходе урока происходит постоянная смена форм обучения, что помогает учителю удерживать интерес учеников, учитывая особенности личности, интересы и потребности каждого [2, с. 6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кренёва, И. В. Интерактивные технологии в иноязычном образовании / И. В. Кренёва // Концепт. – 2016. – № 519. – С. 1–3.
2. Роль интерактивных технологий в образовательном процессе / И. Е. Барабина [и др.] // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 5. – С. 5–10.
3. Савинова, И. А. Социализирующие возможности интерактивных технологий обучения / И. А. Савинова // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 1. – С. 92–95.
4. Сарманов, Н. Интерактивные технологии в обучении иностранному языку в вузе / Н. Сарманов // Современное педагогическое образование. – 2021. – №6. – С. 33–37.

Санжаровская К. Ю.

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Галинская Т. Н.
(г. Оренбург, РФ)*

ДРАМАТИЗАЦИЯ ФОЛЬКЛОРНОЙ СКАЗКИ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Роль сказки в процессе обучения не раз отмечалась отечественными и зарубежными учеными. Среди факторов, свидетельствующих об её высоком потенциале в учебно-воспитательном процессе, отмечается мотивационная направленность сказки, её информативность, аутентичность и лингвистическая доступность [1, с. 62]. Фольклорист В. Я. Пропп рассматривал сказку не только как элемент устного народного творчества, но как полноценное историческое произведение, отражающее определенный исторический период в жизни народа [2, с. 34]. Согласно Н. М. Орлановой, сказка является

одним из способов познания окружающего мира [2, с. 34]. Включение фольклорных сказок в процесс обучения весьма эффективно, поскольку сказки, соответствуя когнитивным и возрастным требованиям, наиболее полно отражают языковую действительность и вместе с тем обеспечивают единство языка и культуры.

Английская народная сказка, имея некоторые сходства со сказками других народов, остается самобытной. Рассматривая сказки как исторические фольклорные тексты, невозможно не отметить их этнолингвистический потенциал: изучение сказок Британских островов помогает лучше понять культурные и специфические особенности британского менталитета [1, с. 61]. Изучение английских народных сказок позволяет получить информацию о нравах и быте старой Англии, а также помогает познакомить обучающихся с отдельными элементами духовной и материальной культуры Британских островов [1, с. 62].

Одним из наиболее эффективных приемов, применяемых на творческом этапе работы с фольклорной сказкой в качестве итогового продукта, является театрализация отрывков, фрагментов или целой сказки. Игры-драматизации и кукольные театры на иностранном языке обладают важным образовательным потенциалом, поскольку способствуют актуализации в речи изученных лексических единиц и грамматических конструкций. Кроме того, драматизация сказок благодаря своей игровой форме способствует снятию зажатости, раскрепощая детей. Наконец, театрализация сказочных сюжетов наиболее полно способствует овладению обучающимися социокультурными нормами – драматизация сказок позволяет ощутить себя на месте сказочных персонажей, овладеть средствами выразительности, понять смысл фраз сказочного текста, что в свою очередь реализует мотивационно-эмоциональный компонент иноязычной социокультурной компетенции. Более того, в процессе инсценировки младшие школьники воспроизводят имитационные действия, таким образом усваивая правила межкультурного общения.

Процесс эффективной инсценировки сказки на английском языке должен осуществляться в несколько этапов.

В-первых, перед театрализацией сказки важно провести краткий анализ сказки – сравнить сюжеты иноязычной сказки и аналогичной эквивалентной сказки на русском языке, а также выявить отличительные черты персонажей данных сказок, дать им сравнительную характеристику. Затем, с учетом пожеланий обучающихся, происходит распределение ролей. После распределения ролей стоит уделить внимание речевой тренировке и отработке произношения. Считаем, что для достижения более значимого эффекта в театрализацию сказки можно добавить заранее выученную песню, а также разнообразить постановку загадками, пословицами и поговорками. Важным аспектом является драматизация сказки под музыку, соответствующую ситуации и настроению эпизода, а

также подбор традиционных костюмов, соответствующих тематике сказки и роли персонажа. При подготовке драматизации сказки особое внимание следует уделить использованию прикладных материалов – декораций, рисунков, игрушек, украшений и костюмов, изготовленных своими руками совместно с обучающимися. Данный прием направлен на решение некоторых образовательных и воспитательных задач, таких, как развитие самоуправления поведением, самовыражения через предмет, снижение напряжения и стресса. После проведения инсценировки важно устроить совместное обсуждение поставленной театрализации и провести разговор с участниками и зрителями о том, какие чувства у них вызвала постановка, какие герои им понравились и почему, на кого из персонажей они хотели бы быть похожи, какой опыт они приобрели в результате театрализации.

Таким образом, работа со сказкой способствует овладению учащимися знаниями о культурных особенностях страны изучаемого языка, приобщению к общечеловеческим культурным ценностям и обеспечивает эффективное иноязычное общение в поликультурном мире. Лингвострановедческие знания, полученные во время чтения сказки, закрепляются и творчески переосмысливаются в речевой деятельности обучающихся с помощью различных приемов, среди которых наиболее эффективными является драматизация прочитанной сказки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галинская, Т. Н. Формирование иноязычной социокультурной компетенции средствами фольклорной сказки / Т. Н. Галинская, К. Ю. Санжаровская // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74 (1). – С. 61–63.
2. Миркович, И. Л. Характеристика англоязычной сказки как интегрированного предмета обучения / И. Л. Миркович // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – 2015. – №1. – С. 33–37.

*Северина Л. А.
(г. Луганск, ЛНР, РФ)*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ

В современном мире знание иностранного языка является важной составляющей личной и профессиональной жизни личности. Сегодня наблюдается тенденция к изучению иностранного языка взрослыми, что связано с необходимостью обеспечения коммуникации в сфере бизнеса, туризма, научных и культурных связей.

Следует отметить, что особенностью взрослых, овладевающих иностранными языками, зачастую является высокая мотивация,

положительное отношение к иностранному языку, наличие таких черт характера, как трудолюбие, организованность, самостоятельность, целеустремленность и т.п., определенный запас знаний, умений и навыков, а также некоторые индивидуальные особенности в сенсорной и интеллектуальной сферах, необходимые для такой деятельности. Однако наблюдаются и негативные факторы, такие как нехватка времени на обучение, привычка к определенным технологиям обучения, страх оказаться смешным и т.п.

Можно выделить, по крайней мере, несколько существенных особенностей обучения взрослых:

- у взрослых должно быть осознанное желание учиться;
- взрослые проявляют прагматичный подход к обучению, а значит, будут изучать только то, что, по их мнению, им необходимо знать или уметь;
- взрослый человек обучается в процессе применения знаний на практике;
- в процессе обучения взрослых следует учитывать их опыт;
- при обучении взрослых необходимо применять различные методы и способы обучения, обеспечивая восприятие информации сразу несколькими органами чувств;
- в обучении взрослых следует избегать «оценок»: большинство из них критически относятся к своей способности учиться.

Сказанное выше в полной мере относится и к обучению взрослых иностранным языкам. Очевидно, что этот процесс имеет некоторые особенности. Исследователями сформулированы общие принципы усвоения иностранного языка, которые необходимо учитывать в процессе обучения взрослых. К ним относятся коммуникативный, когнитивный и личностный принцип [5, с. 338].

Кроме того, нужно учитывать психологические особенности взрослой аудитории. Следует обратить внимание на следующие из них:

- взрослый человек, в отличие от ребенка, в мыслительной деятельности идёт от анализа к синтезу;
- взрослому свойственны логические построения, а не механическое запоминание;
- представления взрослых характеризуются цельным восприятием предмета мысли, в котором выделяются необходимые элементы, а не фрагментарностью;
- взрослому свойственны целеустремленность, осмысленность деятельности;
- кроме интереса, у взрослого появляется ориентировочный рефлекс, и деятельность приобретает личностный смысл, непосредственно связанный с эмоциональным фактором.

Согласно этим условиям, целесообразно придерживаться рекомендаций для преподавателей, работающих со взрослой аудиторией [3, с. 16]. В частности, необходимо привлекать слушателей к отбору содержания

обучения, которое должно соответствовать их целям и направлено на обучение преимущественно устного общения или чтения профессионально-ориентированных текстов. Целесообразно максимально использовать в процессе обучения аудиовизуальные, аутентичные материалы, компьютеры, Интернет и мультимедийные средства.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что обучение иностранным языкам взрослых имеет свою специфику, которую следует учитывать в процессе их иноязычной подготовки. Главные психолингвистические особенности обучения взрослых состоят в учёте трудностей, возникающих в процессе обучения, реализации основных принципов усвоения иностранного языка, в применении индивидуализированных стратегий обучения. Это позволит привести процесс обучения в соответствие с коммуникативными, когнитивными и личностными ожиданиями слушателей, предоставляя возможность применения максимально индивидуализированных стратегий и стилей обучения, отвечающих жизненным потребностям и личным интересам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций: собр. соч. в 3 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 250 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв., ун-тов и фак. ин. яз. выше. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : ИЦ «Академия», 2005. – 336 с.
3. Калинина, А. Г. Индивидуально ориентированная модель организации дополнительного образования взрослых по иностранным языкам: на материале английского языка: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Калинина Анжелика Георгиевна. – Нижний Новгород, 2006. – 20 с.
4. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г. А. Китайгородская. – М. : Рус. яз., 1992. – 254 с.
5. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды / А. А. Леонтьев. – М. : МПСИ, НПО «МОДЭК», 2001. – 447 с.

Семенова О. С.
(г. Прокопьевск, РФ)

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОГО АКЦЕНТА НА СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ

Изучая иностранный язык в школе или в вузе, обучающиеся стремились овладеть стандартным произношением, стандартным уровнем владения грамматикой, стандартными способами и навыками общения. Сегодня ситуация поменялась и преподаватели зачастую

вообще не уделяют внимания овладению произношением у своих студентов. Это прежде всего связано с тем, что ситуация с произношением поменялась и в самой Британии. Где начали говорить об языковой дискриминации, связанной с акцентом. Если в прежние времена на телевидении, радио и в СМИ можно было встретить только общепринятый акцент (RP), то сегодня можно слышать то языковое многообразие акцентов, которым славится Британия. Целью работы является рассмотрение примеров дискриминации по акценту в Британии.

Акцентизм является относительно новой концепцией, вполне возможно, что многие люди неосознанно сталкивались с той или иной формой издевательств или жестокого обращения в своей повседневной жизни из-за своего акцента.

Дискриминация по акценту широко распространена. Многие из наиболее распространенных идей о дискриминации по акценту основаны на фольклорно-лингвистических или нелингвистических представлениях о языке. Например, многие считают, что акценты – это то, что нельзя изменить. Идея здесь заключается в том, что, поскольку акценты в разных обществах различаются, говорящие предпочитают говорить с тем, что считается «менее желательным» акцентом.

Стоит отметить, что в данном случае изменение акцента может означать подавление своей идентичности. Многие согласны, что стандартные разновидности языкового акцента легче понять. Этот аргумент особенно распространен в ситуациях, связанных с большим количеством публичных выступлений, таких как преподавание в школах и университетах и других организациях. Эту точку зрения можно увидеть в учебных материалах для людей, поступающих на работу, где людям могут посоветовать, как улучшить свой акцент. Этот аргумент основан на широком продвижении стандартных видов (особенно в престижных местах) по сравнению с региональными видами. Люди, как правило, гораздо больше подвержены воздействию носителей стандартных разновидностей, чем носителей менее распространенных региональных акцентов.

Еще один аргумент связан с тем, что лингвисты называют «уменьшением акцента». Этот термин описывает ситуации, когда люди пытаются ослабить или уменьшить наиболее характерные черты своего акцента. На многих рабочих местах существует обоснованная озабоченность тем, что работники должны уметь эффективно общаться. Этот аргумент особенно актуален в потенциально опасных условиях, таких как фабрики или больницы.

Для изучения этого вопроса был создан проект, который объединил команду социолингвистов, психологов и юристов для изучения отношения к различным британским акцентам и того, как

это отношение может сыграть роль в перспективах трудоустройства людей, стремящихся получить профессиональные профессии, такие как юриспруденция. Проект состоял из экспериментов, в ходе которых была опрошена широкая британская общественность. Это был национальный онлайн-опрос с целью изучения отношения к акцентам в Великобритании и изучения влияния смещения акцента в сценариях найма. В другом эксперименте, который представляет собой небольшую вариацию предыдущего, были опрошены юристы, а не представители широкой общественности. В другой части проекта были протестированы инструменты и тренинги для политиков, рекрутеров и лиц, ищущих работу, которые призваны помочь бороться с бессознательной предвзятостью.

Данные исследования показали, что акцент влияет на то, как слушатель делает предположения о характере говорящего. Например, при сравнении субъективных оценок за Принятое произношение (RP) и нестандартные акценты, RP обычно получает высокие оценки за воспринимаемый престиж и более высокий уровень образования, в то время как оценки за дружелюбие ниже. Это противоположно для носителей нестандартного акцента, которые обычно воспринимаются как менее образованные, но более дружелюбные. Если допустить, чтобы такое отношение к определенным акцентам мешало говорящим в их повседневной жизни, профессиональной или частной, мы можем рассматривать это как форму дискриминации. Это создает неравный климат, поскольку акценту говорящего разрешается заменять всевозможные другие черты характера.

Этот эксперимент был непосредственно ориентирован на потенциальных работодателей. Как оказалось, профессиональные участники смогли «расслышать» акцент говорящего и оценить ответы в первую очередь в соответствии с качеством контента, а не под влиянием акцента кандидата.

В заключение необходимо отметить, что акценты английского языка в Британии до сих пор стереотипно воспринимаются как социальные маркеры, влияющие на личное и профессиональное общение. Дискриминация по акценту имеет место быть.

ЛИТЕРАТУРА

1. Morrison, L. (2016). Native English speakers are the world's worst communicators. Available from: [Accessed 12/03/2017].
2. Mulligan, D. & Kirkpatrick, A. (2000) How much do they understand? Lectures, students and comprehension. Higher Education Research & Development, 19:3, 311-33.
3. https://d-maps.com/carte.php?num_car=11723&lang=en.
4. <https://englex.ru/talking-about-cockney/>

ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Римская педагогическая наука вошла составной частью в античную культуру в целом и в мировую в частности. Изучение латинских педагогических терминов, которые употреблялись для процесса обучения и воспитания в Древнем Риме, показывает, что терминология этой области создавалась постепенно, и в своём развитии она первоначально отражала цели и характер образования в условиях рабовладельческого общества. Значительного расцвета римская педагогическая терминология достигла во времена империи в связи с повышением роли образования в обществе, специализации учебных дисциплин, переходом школ под государственный контроль [1, с. 121].

Актуальность данного исследования заключается в том, что изучение истории римской педагогики привлекало и привлекает к себе внимание многочисленных исследователей как в отечественной науке, так и в зарубежной.

Цель исследования – объяснить наиболее употребительные в римской педагогике термины, в частности те, которые обозначают процесс обучения и воспитания, а также их значение для формирования соответствующей отраслевой терминологии в национальных языках.

Влияние на распространение в римском обществе представлений о характере обучения и воспитания имели произведения Катона Старшего (234-139 гг. до н.э.), Квинтилиана (35-96 гг. н.э.), Цицерона (106-43 гг. до н.э.), Сенеки (5 г. до н. э. – 65 г. н.э.).

Изучение этих и других произведений даёт возможность выяснить, какими терминами пользовались римляне для обозначения различных форм обучения и воспитания [2, с. 256].

Основные термины, обозначающие процесс воспитания у древних римлян, были выражены глаголами, а именно:

educāre – ‘воспитывать, заботиться об умственных и нравственных способностях ребёнка или юноши’;

educēre – ‘воспитывать’ (встречается у многих авторов как в период республики, так и в период империи);

formāre – ‘формировать, учить, развивать, воспитывать’ (например, посредством обучения или формирования навыков);

docēre – ‘учить’;

instituēre – ‘наставлять, учить кого-либо’;

erudīre – ‘учить, давать образование, наставлять’;

instruĕre – ‘наставлять, учить, давать знания’ (этот глагол приобретает данные значения в сочетании с аблятивом соответствующего существительного: *doctrina, ars, scientia*);

excolĕre – ‘учить, совершенствовать, делать кого-нибудь способным к восприятию науки, философии’;

informāre – ‘учить, наставлять’;

praecipĕre – ‘учить, давать наставления’;

tradĕre – ‘сообщать, учить, преподавать’;

imbuĕre – (досл.: наполнять) – ‘учить, приучать, прививать, внушать, знакомить’.

В римской педагогической литературе представлены также термины-существительные для обозначения процесса обучения и воспитания. Прежде всего, это такие термины, как:

institutio, onis f – ‘обучение, установка’;

eruditio, onis f – ‘образование, обучение, учёность, знания’;

traditio, onis f – ‘преподавание, обучение, изложение, передача знаний’;

exercitatio, onis f – ‘упражнение, практика, опыт’;

lectio, onis f – ‘чтение’;

repetitio, onis f – ‘повторение’;

interpretatio, onis f – ‘объяснение’.

Приведённые выше примеры – это термины широкого употребления в римской педагогической литературе, которые наряду с другими вошли в лексический состав национальных языков.

В современных национальных языках широко представлены существительные латинского происхождения, обозначающие педагогическую деятельность. Сравним семантическую эквивалентность некоторых педагогических терминов на примере пяти языков. Например, лат.: *doctor, oris m* – англ.: *doctor*, нем.: *der Doktor, der Doktorand*, франц.: *docteur*, рус.: *доктор, докторант*; лат.: *magister, stri m* – англ.: *magistrate*, нем.: *der Magister*, франц.: *magistrat*, рус.: *магистр*; лат.: *praeceptor, oris m* – англ.: *praecceptor*, нем.: *der Präzeptor*, франц.: *précepteur*, рус.: *наставник*; лат.: *professor, oris m* – англ.: *professor*, нем.: *der Professor*, франц.: *professeur*, рус.: *профессор*; лат.: *rector, oris m* – англ.: *rector*, нем.: *der Rektor*, франц.: *recteur*, рус.: *ректор*; лат.: *paedagogus, i m* – англ.: *pedagogue*, нем.: *der Pädagoge*, франц.: *pédagogue*, рус.: *педагог*.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическая терминология, которая использовалась римлянами в различных областях учебного процесса, была усвоена национальными языками и выражает общие тенденции развития европейских языков в данной отрасли знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Князев, Е. А. История педагогики и образования: Учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. А. Князев. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 505 с.

2. Пискунов, А. И. История педагогики и образования: Учебник. – Изд. 4-е, допол. и передел. / Под общ. ред. А. И. Пискунова, А. Н. Джуринского, М. Г. Плоховой. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 574 с.

*Слесарева В. Н.
(г. Ясиноватая, ДНР, РФ)*

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Современная ситуация привела к изменению уклада школы, а именно подхода в применении технологий в обучении, когда единственно возможным стали дистанционные технологии обучения. Как и при традиционной системе обучения, здесь применяется личностно ориентированный подход.

Данной форме обучения присущи все необходимые учебному процессу компоненты: цели, содержание, методы, формы и средства обучения.

Основной формой реализации образовательных программ с использованием дистанционных образовательных технологий является онлайн-урок. Существует множество специфичных программ, реализуемых средствами интернет-технологий и способных помочь учителю в обучении любому виду деятельности средствами английского языка. Например, Skype, Яндекс-телемост, Zoom, Moodle и другие. Также применимы для этого современные мессенджеры Telegram, Viber, WhatsApp. В них можно передать прикрепленные файлы, написать отдельные слова и выражения, отправить голосовое сообщение, задать время отправки сообщения, создать опрос, создать папки с чатами (например, для параллелей классов), добавить участников и вести групповой чат, в том числе видеочат, когда можно видеть всех собеседников и работать в группе. Онлайн-урок по обучению аудированию с использованием ДОТ и ЭО предполагает использование всех из перечисленных средств. Мы используем мобильное приложение Telegram на телефоне, так как этот способ оказался наиболее доступным для всех участников образовательного процесса в наших условиях. Telegram даёт возможность совершать звонки по видеосвязи, отправлять записи в голосовой чат, делиться с собеседниками фотографиями, видео, данными о местонахождении, контактами, ссылками, стикерами и эмодзи. Можно создавать чаты до 250 участников. Бесплатный мессенджер Telegram позволяет легко создавать и вступать в групповые чаты, что особенно актуально для ведения онлайн урока. Он удобен для проведения дистанционного урока-практикума для обучения аудированию в том числе.

В групповом чате в назначенное время (по расписанию уроков) учитель совершает звонок и проводит дистанционный урок или веб-занятие в видеочате.

После установки «прослушать текст», чтобы получить информацию из текста, и работы на снятие трудностей перед прослушиванием (учитель показывает лист бумаги с записанными на нём новыми словами из текста с предложением записать в словарь; эти слова также можно написать и отправить в чате), учитель отправляет ссылку на аудиофайл. Отправленная учителем ссылка для прослушивания предполагает своеобразный веб-квест, когда учащимся нужно найти на страницах интернета нужный текст по гипер-ссылке, пройдя по ней и используя электронный учебник или электронное пособие. Прослушивание текста по ссылке является дистантным аудированием для понимания аутентичного текста. Первичное прослушивание предполагает последующее выполнение короткого теста, например, найти пару или определить, верны или нет высказывания, в качестве первичного контроля. Контролем вторичного прослушивания предлагаю пересказ текста по плану или образцу. В чат отправляется файл с документом в формате Word с записанными в нём планом или речевыми образцами. Способов пересказа текста существует множество. Один из наиболее употребляемых в нашей практике является снежный ком. В совместной работе по пересказу текста учащиеся сталкиваются с контактным аудированием, цель которого – понимание собеседника в непосредственной ситуации общения. В дальнейшей работе над темой, затронутой в тексте для аудирования, когда учащихся нужно привести от общего к частному, например, рассказать о себе то, что они слышали в тексте о других, предлагается упражнение записи на слух с однократного предъявления. Это упражнение в корне отличается от диктанта. Каждая фраза проговаривается один раз и не повторяется ни при каких условиях. Учащиеся сначала шёпотом проговаривают прослушанную фразу, а потом записывают её. Фразы проговариваются в обычном, а не в замедленном темпе. Когда проговоренное записано учащимися, им в чате отправляется файл с записанным текстом для сверки. Те учащиеся, которые не успели что-то записать, могут сделать это сейчас. Предлагаемый приём – это единственный вид работы, который способствует развитию всех четырёх аспектов речевой деятельности. Установкой может быть предполагаемое сообщение от общего знакомого о событиях, аналогичных тем, что были в прослушанном тексте, а чтобы лучше их запомнить, предлагается сделать запись его.

Для закрепления усвоенного в прослушанном тексте и послетекстовой работе на уроке задаётся веб-проект как домашнее задание. Например, создание презентации или видеоролика, которые учащиеся присылают учителю в личном или групповом чате или размещают в облачном

хранилище или на любом другом канале или сайте (например, YouTube) и отправляют учителю ссылку для проверки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стер. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Изд. центр «Академия», 2008. – 336 с.
2. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 230 с.
3. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 416 с.
4. Хуторской, А. В. Интернет в школе: практикум по дистанционному обучению / А. В. Хуторской. – М. : ИОСО РАО, 2000. – 304 с.

Созаева А. С.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Медведева М. С.
(г. Ростов-на-Дону, РФ)*

ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ

С учетом понимания и владения сведениями о ряде особенностей, свойственных современной российской системе образования, предлагается рассмотреть актуальную проблему значения латинского языка при получении юридического образования. Почему в профессиональной деятельности юристов отводится отдельное место латинскому языку? Какой силой обладает этот язык?

Сегодня латинский язык не существует в живом употреблении и по своей природе часто признается «мертвым» [1]. Несмотря на это, он по сей день является фундаментом гуманитарных знаний и выступает в качестве международного языка юриспруденции, а также науки в целом. Кроме того, латынь присутствует в нашей жизни неизменно, к тому же сферы ее применения различны, она играет важную роль в медицине, фармакологии, филологии, религии, истории, зоологии, и других науках.

В современном мире обязательным атрибутом профессии юриста является латинский язык. Взаимосвязь юриспруденции и латинского языка очевидна, и обусловлена тем, что значительная часть правовой терминологии имеет латинское происхождение. Латинские юридические термины, отражаясь на языке права, представляют собой элементы ныне мертвого латинского языка. Для правового осмысления действительности целесообразно обращаться именно к нему, как к

краткому, более точному, грамотно организованному, выразительному в воспроизведении, языку. Присущие ему особенности, способствуют формированию культуры правового мышления и профессионального языка современного юриста. Необходимо начать с того факта, что юридическая наука (в том числе терминология) была создана носителями латинского языка, и значительно повлияла на грамматическую структуру уже русского языка. К тому же, если обратить внимание на юридическую терминологию, то можно заметить, что, например, слова «юрист», «адвокат», «юстиция», «право», «власть», «кодекс», «вина» и т.д. – латинского происхождения.

В связи с этим важность латинского языка вполне ясна. Феномен языка римского права изучается, активным образом исследуется учеными-филологами. Латынь формирует европейскую и мировую культуру, что делает ее языком международного стандарта юридического образования. Арсенал правоведческой терминологии почти полностью складывается из юридических римских формул и выражений. На наш взгляд, основная задача изучения учебной дисциплины «Латинский язык» заключается в обогащении речи, а также формировании профессиональной и межкультурной компетенции будущих специалистов права. Дидактические свойства латыни и неоспоримые научные факты о ценности, казалось бы, уже неживого языка, позволяют уверенно заявить об эффективности и неперменной актуальности латинского языка и в наши дни. Системность мышления, логические мыслительные процессы, грамматическое мышление, запас личного терминологического аппарата – все это будет развиваться посредством изучения латинского языка. Очевидно, «живые языки» развиваются, трансформируются, когда язык римского права лишь существует в застывшей форме, и известен своей историей. Но высокая роль латинского языка в приобщении к общегуманитарным культурным ценностям легко подтверждается. Процесс изучения студентами юридического факультета латыни не может осуществляться изолированно от познания истории, философии и, безусловно, живых иностранных языков. Латынь, являясь языком римского права, помогает юристам и историкам понимать фундамент своей науки, приобретать знания не языков, а самих законов слова. Для современного специалиста, изучающего тот же английский язык, важно помнить, что латынь развивает лингвистические навыки, выступая в качестве инструмента освоения любого другого навыка. Поясним, почему именно латынь так влияет на нашу речь. Если совсем кратко, то перечень слов, пришедших к нам из латыни, невероятно велик, просто мы этого не замечаем. Латынь является самым структурированным языком, что способствует формированию у нас системного мышления. Образовательная сила латинского языка раскрывается в воспитании студентов и уважительном отношении к достижениям права.

Знание римского права позволяет ориентироваться не только в правовой культуре древности, но и владеть знаниями об историческом формировании и развитии законодательства. Вспомним тезис, выраженный римским философом Сенекой. «*Legem brevem esse oportet*» – «Закон должен быть краток» [2]. Точность, поразительная стройность, логичность в своем истолковании исключали из латинских выражений и римских законов многозначность в понимании. Данные черты, свойственные латинскому языку, сегодня позволяют будущим специалистам в сфере юриспруденции осваивать не только речевые навыки, но и историческое наследие, непременно, истоки современного правоведения.

К сожалению, на изучение латинского языка в учреждениях высшего образования часто отводится недостаточное количество часов, а иногда латынь и вовсе не включается в учебный план юридических факультетов. Остается верить в то, что латинский язык с его огромным образовательным потенциалом будет стоять выше процесса «оптимизации» российской системы образования.

Итак, мы затронули лишь малую часть достоинств изучения латинского языка. Это был небольшой эпизод, красноречиво подтверждающий важность и непоколебимый авторитет латинского языка в современном образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Додыченко, Е. А. Латинский язык и терминология римского права (начальный курс): Учебное пособие / Е. А. Додыченко. – Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2021. – 139 с.
2. Крылатые латинские выражения / авт.-сост. Ю. С. Цыбульник. – М. : ЭКСМО, 2006. – 312 с.

*Созданова О. В.
(г. Ярославль, РФ)*

АНГЛИЦИЗМЫ В ЛОГИСТИКЕ, ИЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СЛЕНГ ЛОГИСТОВ

В данной статье рассматривается вопрос английского языка как универсального средства коммуникации специалистов. Для актуализации значения английского для обучающихся по специальности «Логистика», в статье даются ответы на вопросы: какие термины самые употребляемые и с какими науками связана логистика. Материал статьи подводит к выводу, что владение английским языком в логистике является ключом для успешной карьеры и успешного ведения бизнеса.

Обучение иностранному языку является составной частью процесса подготовки специалиста.

Основной целью обучения иностранным языкам на современном этапе функционирования российской системы образования является формирование коммуникативной компетенции. Для успешного формирования данной компетенции необходима достаточно «сильная» мотивация. Чтобы заинтересовать обучающихся в изучении данной дисциплины, необходимо проинформировать студентов о взаимосвязи специальных дисциплин и иностранного языка.

Обучающиеся должны знать, что логистические термины были заимствованы из следующих сфер знаний: менеджмент, транспорт, коммерческая деятельность, технология, машиностроение, маркетинг, международные экономические отношения, право, математика, информатика, ценообразование, учет и, даже, физика. Следовательно, английский для логистов охватывает большое количество терминов, использующихся не только непосредственно в этом бизнесе, но и в других сферах. То есть логистика представляет собой комплексную дисциплину, а ее терминология – объединенную совокупность терминов, образовавшуюся путем межсистемного заимствования терминов, в основном, конечно, из менеджмента. Наиболее распространенные термины нашли широкое применение не только в профессиональной коммуникации, поэтому обучающиеся знают кое-что еще до прохождения курса. Удивительно, но приблизительно 80% бизнес-понятий употребляются и в повседневном общении.

Итак, профессиональная коммуникация российских логистов осуществляется на сленге/жаргоне, фигурирующем в живом общении, где большая часть этого сленга – заимствования из английского языка, так называемые англицизмы. Не все приводимые примеры в данной работе употребляются по умолчанию каждым специалистом, имеющим отношение к логистике и грузоперевозкам, однако же, знакомые слова вы найдете точно, а может, и откроете для себя что-то новое!

Жаргон (франц. *jargon*) – разновидности разговорной речи, используемой преимущественно в устном общении отдельной относительно устойчивой социальной группой, объединяющей людей по признаку профессии, положения в обществе, интересов или возраста». Такое определение понятию жаргон дает «Лингвистический энциклопедический словарь».

Профессиональный жаргон/сленг – это слова, которые употребляют определенные группы людей, связанные одной общей профессией.

Существуют так называемые межсистемные заимствованные термины англоязычной терминологии менеджмента и логистики. Когда в русский язык входит заимствованный термин из английского языка, а в русском языке уже есть слово, означающее то же понятие, то его можно использовать в качестве эквивалента английскому слову, например:

трак – фура (контейнеровоз) от англ. *truck*;

стор – хранение (в порту) от англ. *storage*;

спич – речь (краткое изложение ситуации) от англ. *speech*;

батч – партия (товара) от англ. *batch*;

паллет – поддон от англ. *pallet*.

Следующая группа заимствований – это английские термины логистики, по своей семантике являющиеся уникальными и не имеющие эквивалентов в русском языке, например:

контроллинг от англ. *controlling* ('совокупность методов анализа, прогнозирования, принятия решений и их корректировки в процессе реализации стратегических целей фирмы');

овернайт от англ. *overnight* ('название в США варианта доставки для логистических компаний' – на следующий день. Не путать с названием коротких кредитов для финансовых учреждений);

аутсорсинг от англ. *outsourcing* ('передача второстепенных бизнес-процессов сторонним исполнителям с обязательным формированием для них четкого технического задания и последующего контроля проделанной работы');

оверсток от англ. *overstock* ('превышение уровня резервации');

пуш-пул от англ. *pushpull* ('специальное приспособление для сталкивания паллет в кузов устанавливаемое на погрузчик');

партнамбер от англ. *Part Number* ('уникальный (каталожный) номер устройства или его детали в системе учёта производителя');

демер (демередж) от англ. *demurrage* ('плата за хранение грузов сверх срока; сверхнормативное использование');

Многие сокращения в деловом английском используются уже настолько долго, что их знают абсолютно все. Например, *B2B* (business to business), *CEO* (chief executive officer) или *KPI* (key performance indicators). Они активно переходят и в русский язык, так что с ними проблем почти не будет. В основном они касаются логистики и перевозок грузов, в том числе по морю, например:

Симра (аббр.) от англ. *CMR* (*Cargo Movement Request* – 'международная транспортная накладная');

ПиПиЭм (аббр.) от англ. *PPM* (*parts per million* или 'частиц на миллион'). Этим показателем измеряется уровень качества. 1000 ppm = 0,1%;

ИСО (аббр.) контейнер от англ. *ISO* (*International Standardization Organization*) *container* – 'стандартный контейнер, размеры которого утверждены Международной организацией по стандартизации'.

Английский язык вышел на уровень международного языка общения. Это объясняет столь широкое использование англицизмов, которые впоследствии становятся профессиональным сленгом во многих сферах. И логистика не исключение. Зная данную информацию, мотивация в изучении английского языка у значительного числа обучающихся повышается. Есть много трудностей с его изучением, а использование англицизмов в русской речи помогает проявить интерес к изучению английского языка, пополнить словарный запас.

ЛИТЕРАТУРА

1. Миньяр-Белоручев, Р. К. Теория и методы перевода / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М., 1996. – 208 с.
2. Купцова, А. К. Вопросы стандартизации терминологии новой науки (на примере логистики). Автореферат диссертации / Купцова Анна Константиновна. – Москва, 2007. – 17 с.
3. Купцова А. К. Современные вопросы развития терминологии логистики / А. К. Купцова, А. Н. Стерлигова // Логистика и управление цепями поставок. – 2006. – №2.
4. Корпоративная логистика. 300 ответов на вопросы профессионалов / под ред. В. И. Сергеева. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 976 с.
5. Словарь современных экономических терминов. – М. : ИНФРА-М, 1997.
6. Родников, А. Н. Логистика. Терминологический словарь / А. Н. Родников. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 339 с.
7. The Oxford Dictionary for the Business World. – Oxford University Press. – 1993.

Соколычук А. С.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Беляева С. В.

(г. Барнаул, РФ)

АНАЛИЗ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА МАРИН ЛЕ ПЕН

В данной статье предпринята попытка выявления лингвостилистических особенностей дискурса современного французского политика на примере устных выступлений Марин Ле Пен (*Marine Le Pen*).

В современной лингвистике под дискурсом понимается связный текст в совокупности его экстралингвистических, прагматических, социокультурных, психологических факторов [1, с. 136]. Одним из типов дискурса выделяют политический, который в узком понимании ограничивается деятельностью политиков [2, с. 67], тогда как в широком смысле дискурс может считаться политическим, если к сфере политики относится хотя бы одна из составляющих: адресат, адресант или содержание послания [3, с. 98].

Политический дискурс относится к институциональному типу, т.е. рассматривается как «общение в заданных рамках статусно-ролевых отношений» [4, с. 14]. Политика как общественное явление подразумевает влияние на сознание больших масс людей, поэтому употребление тех или иных языковых средств является действенным механизмом, благодаря которому политик имеет возможность убедить своих слушателей, так или иначе оказать влияние на реципиентов своего дискурса, манипулировать сознанием социума.

Анализируя речи французских политиков, мы можем выделить следующие особенности современного французского политического дискурса: использование эмоционально-окрашенной и профессиональной лексики, в том числе идеологем, цитирования, четкая структура выступления, а также употребление литературных художественных приёмов. Исследуя специфику дискурса конкретного политика, Марин Ле Пен, мы делаем вывод, что её риторика содержит все вышеперечисленные характеристики. Рассмотрим примеры.

Профессиональная и общественно-политическая лексика создаёт определенный фон, с помощью которого реципиент погружается в процесс политического коммуникационного обмена. В риторике Марин Ле Пен мы наблюдаем: (1) *protectionnisme* [5], (2) *quinquennat* [6], (3) *mondialiste* [5], (4) *accession au pouvoir* [5]. Вступая в тот или иной коммуникативный акт, политик транслирует свою идеологию, ключевые оси которой выражаются лексическими единицами. Например, к наиболее употребляемым идеологемам Ле Пен относятся терроризм, суверенитет, нация, свобода, эмансипация.

Устные выступления Ле Пен практически всегда можно разделить на зачин, основную часть и концовку. Для построения связного текста политик использует логические связки. Синтаксис Марин Ле Пен неоднороден, можно отметить использование риторических вопросов и риторических восклицаний.

Марин Ле Пен в своих речах прибегает к цитированию известных мыслителей, в том числе Махатмы Ганди: (5) «*L'avenir dépend de ce que nous faisons dans le présent*» [5].

Стилистические фигуры дают возможность подчеркнуть важное и одновременно с этим создают особый ритм, который эмоционально воздействует на читающего или слушающего. Анализируя тексты устных выступлений Марин Ле Пен, мы находим: **градацию**: (6) *son indépendance, sa prospérité et le respect de l'identité nationale* [5]; **метафору**: (7) «*Sa souffrance ou ses angoisses nous blessent*» [5], (8) *Les migrants sont un reservoir* [6], (9) *couper toutes les pompes* [6]; **антитезу**: (10) *Face à ce désordre, il y a de mon côté une campagne ordonnée, une campagne en ordre pour remettre la France en ordre* [6]; **эпитеты**: (11) *insupportable répression, militant innombrable* [6], (12) *conviction solide* [5]; **фразеологизмы**: (13) *c'est la bérézina* [6]; **олицетворение**: (14) *mérite notre pays* [6], (15) *les perspectives qui s'ouvrent* [6], (16) *l'Union européenne s'est immiscée dans notre vie quotidienne* [6]; **синекодху**: (17) *toucher et de convaincre le plus de Français* [5].

На лексическом уровне мы наблюдаем использование эмоционально-окрашенной лексики, целью которой служит сближение политика с электоратом, выстраивание стратегии доверия и, в некоторых случаях, укол оппонентов: (18) *mes chers amis* [5], (19) *nos pseudo élites* [5], (20) *eurodictature* [6]. Мощным воздействующим эффектом обладают также

лексические повторы, которые усиливают выразительность речи политика и акцентируют внимание аудитории на ключевых понятиях его политического дискурса.

Мы рассматриваем характеристики политического дискурса Марин Ле Пен, как яркий пример французского институционального дискурса, который позволяет понять стратегии французского дискурса в целом, особенности французской личности. Мы видим перспективы продолжения исследования в возможности анализа и создания перечня языковых средств портрета языковой личности француза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Дейк, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. ван Дейк. – Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308 с.
2. Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград, 2000. – С. 5–20.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / под общ. ред. В. Н. Ярцевой. – М. : Большая российская энциклопедия, 2002. – 683 с.
4. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса : специальность 10.02.00 «Языкознание»: дис. ... доктора филол. наук / Шейгал Елена Иосифовна. – Волгоград, 2000. – 431 с.
5. Discours de la Présidente du Front national à l'occasion du banquet patriotique et populaire qui s'est tenu à Paris le 1er mai 2016 / Rassemblement national. – URL : <https://rassemblementnational.fr/discours/1er-mai-2016-discours-de-marine-le-pen/> (дата обращения: 25.12.2021).
6. Voeux de Marine Le Pen à la presse / Rassemblement national. – URL : <https://rassemblementnational.fr/discours/voeux-de-marine-le-pen-a-la-presse/> (дата обращения: 25.12.2021).

*Соловцова Е. В.
(г. Горловка, ДНР, РФ)*

СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПРЕДЛОЖЕНИЙ ДИРЕКТИВНОГО ТИПА С ИМПЛИЦИТНЫМ ОПЕРАТОРОМ ОТРИЦАНИЯ

В современной лингвистике существуют разные способы типологизации семантической структуры предложений. Определение смыслового компонента как доминирующего исходного принципа описания семантических моделей предопределяет и направление исследования.

Говоря о синтаксической семантике, нельзя не отметить вербоцентрическую концепцию предложения Л. Тенъера, в которой конструктивная целостность предложения обусловлена валентностью глагола-сказуемого. Предложенный ученым принцип доминантности глагола, которому подчинены актанты, коррелирует с принципом функциональной значимости предиката в логике. В рамках пропозиции предикат выступает как функция от некоторого числа аргументов, или переменных.

Семантико-синтаксическая структура директивного перформативного предложения определяется особенностями реализации валентности предиката и обусловлена прагматическими целями продуцента высказывания, коммуникативная интенция которого выражена главным образом в лексической семантике перформативного предиката и обуславливает синтаксические позиции составляющих элементов, необходимых для раскрытия его семантического потенциала.

Иллокутивная цель перформативных высказываний запрета – побудить адресата не выполнять/прекратить выполнять действие, направленное на изменение некоторого положения дел. По мнению А. Вежбицкой, запрет – «отрицательный приказ» [2, с. 232]. Перлокутивный эффект запрета может выражаться как согласие/несогласие адресата, ответный запрет и т. д.

Перформативный акт запрета реализуется с помощью директивных перформативных глаголов запрещать, воспрещать, англ. *to forbid, to prohibit, to interdict* и *to inhibit*: *Я заместитель командира дивизии. **Запрещаю** вам находиться здесь!* [А. Павлов. Что везли в разбившемся Ан-12? // Комсомольская правда, 2001.05.26]; *Я категорически **запрещаю** деятельность всяких экстернов, **запрещаю** деятельность всяких вечерних школ в Дагестане* [А. Гришин. В Дагестане прикроют «будки по выдаче дипломов» // Комсомольская правда, 2013.10.26]; *I'm your mother and I **forbid** you to take that tone with me* (здесь и далее примеры взяты из Британского национального корпуса (english-corpora.org)).

Указанные глаголы непосредственно кодируют концепт 'запрещение', поскольку в их семантической структуре содержится имплицитный оператор отрицания. Семантическая структура предложений директивного типа с имплицитным оператором отрицания обусловлена особенностями реализации валентностей перформативного предиката как ядерного компонента и содержит следующие актанты: каузатор (запретитель) – **кто** запрещает; каузируемое лицо (адресат запрещения) – **кому** запрещают; запрещаемое действие (пропозиция) – *что* запрещают: *Я [каузатор] **запрещаю** [перформатив] тебе [контрагенс] сниматься в телешоу!* [пропозиция] [М. Ремизова. Жигунов запретил Заворотнюк сниматься в «Танцах на льду» // Комсомольская правда, 2006.09.27]; *And you do not see my daughter before you go, or later. I*

[каузатор] **forbid** [перформатив] *you* [контрагенс] *to address her again!* [пропозиция].

Каузатор как семантический актант, как правило, имеет стандартную форму выражения (синтаксический актант), которая соответствует классической перформативной формуле, – местоимение в форме первого лица единственного числа. Морфологическим репрезентантом каузируемого лица является не прямой падеж местоимения/существительного.

Составляющие предикатно-актантной рамки директивного перформативного глагола могут не реализовываться в поверхностной структуре предложения, поскольку актанты при перформативном предикате характеризуются облигаторным или факультативным проявлением. Ввиду этого выделяются вариативные типы репрезентации поверхностной структуры предложений с имплицитным оператором отрицания, обусловленные опущением одного или нескольких синтаксических актантов: *Я заместитель командира дивизии. Запрещаю вам находиться здесь!* [А. Павлов. Что везли в разбившемся Ан-12? // Комсомольская правда, 2001.05.26] (в поверхностной структуре предложения не реализован первый актант); *I will keep calling you boy, because that's all you are and I repeat, I **forbid** to go into Newcastle with Mick Smith* (не реализован второй актант).

Таким образом, базовыми компонентами семантической структуры директивных перформативных предложений с имплицитным оператором отрицания являются субъект высказывания (агенс), адресат (контрагенс), пропозиция, раскрывающая содержание коммуникативного действия. Составляющие предикатно-актантной рамки директивного перформативного глагола могут не реализовываться в поверхностной структуре предложения, поскольку актанты при перформативном предикате характеризуются облигаторным или факультативным проявлением. Ввиду этого выделяются вариативные типы репрезентации поверхностной структуры предложений с директивными перформативными глаголами, маркирующими запрет, обусловленные опущением одного или нескольких синтаксических актантов:

ЛИТЕРАТУРА

1. Британский национальный корпус [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. – Режим доступа : <https://www.english-corpora.org> (дата обращения: 25.10.2022).
2. Вежицкая, А. Язык, культура, познание / А. Вежицкая. – М. : Русские словари, 1996. – 412 с.
3. Красина, Е. А. Русские перформативы / Е. А. Красина. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1999. – 127 с.

НЕОЛОГИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ЯВЛЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Неологизм – это новая лексическая единица, которая возникает в определенный момент времени, часто употребляется в СМИ, имеет семантическую самостоятельность и обладает словообразовательной активностью [2, с. 3]. Возникновение неологизмов активно происходит в периоды важных политических событий и отражает их восприятие обществом [1, с. 31], например, предвыборная президентская кампания в США в 2016 и 2020 годах.

В данном исследовании на материале англоязычного новостного дискурса (NOW Corpus) были изучены неологизмы, образованные от имен трех кандидатов на пост президента: Д. Трампа, Х. Клинтон и Д. Байдена. Данные неологизмы были получены путем поискового запроса **trump**, **clinton*/*hillary** и **biden** (абсолютная частота которых превышает 100 словоупотреблений). Анализ данных неологизмов дает возможность проследить отношение общества к предвыборным программам и действиям данных кандидатов на пост президента.

На базе фамилии Д. Трампа были образованы следующие неологизмы: *anti-Trump*, *pro-Trump*, *non-Trump* (добавление приставки); *Trumpism*, *Trumpian*, *Trumpflation* (добавление суффикса); *Trump-Like*, *Trumpland*, *Trump-Inspired* (основосложение); *Trumponomics* (контаминация).

При этом большая часть зафиксированных контекстов характеризуется негативной тональностью. В некоторых случаях наблюдается языковая игра (однако частота таких контекстов достаточно низкая). Например:

– *Trumpocalypse* (40 вхождений): *KGB, RNC, FBI and Wikileaks feel like the four shameless horsemen of the Trumpocalypse*.

– *Trumpmania* (26 вхождений): *Trump hypnotizes the media; Trump goes global; Trumpmania is the new Obamamania*.

Неологизмы, образованные от имени и фамилии Х. Клинтон, представлены следующими моделями: *anti-Clinton*, *pro-Clinton*, *anti-Hillary*, *pro-Hillary* (добавление приставки); *Clinton-era* (основосложение).

Примечательно, что в качестве словообразовательной базы фамилия Д. Трампа в текстах СМИ встречалась значительно чаще, чем фамилия и имя Х. Клинтон. Так, общее количество словоупотреблений неологизма с основой *trump* составляет 5889 и 41720 в 2016 и 2020 годах соответственно, в то время как с основой *clinton/hillary* – 964 в 2016 году и 1889 в 2020 году.

При этом, в отличие от Д. Трампа, ситуация с оценкой личности Х. Клинтон несколько иная: в 2016 г. *pro-Clinton* встречалось чаще (279 словоупотреблений), чем *anti-Clinton* (255 словоупотреблений), а неологизмы, образованные аналогичным способом от ее имени, употреблялись сравнимо количество раз (по 123 словоупотребления). Однако уже в 2020 г. неологизмы с приставкой *anti-* (807 словоупотреблений) превышают неологизмы с приставкой *pro-* (601 словоупотребление), что свидетельствует о падении доверия людей к этому кандидату на пост президента и ухудшении его репутации.

При этом также были зафиксированы случаи употребления языковой игры:

– *Obamacare's failures are now becoming part of Hillarycare, and she has to defend skyrocketing premiums that affect individuals and families across the country.*

– *Super Predator Killary Clinton approve this message.*

На базе фамилии Д. Байдена образованы следующие неологизмы: *pro-Biden*, *anti-Biden* (добавление приставки); *Benefitsbiden* (основосложение).

Следует отметить, что частота использования неологизмов с положительной окраской (841 словоупотребление) значительно превышает количество неологизмов, демонстрирующих отрицательное отношение к будущему президенту США (216 словоупотреблений). Эта же тенденция прослеживается и в следующих примерах, которые выражают уверенность в изменениях в лучшую сторону:

– *Bidenomics (44 вхождений): Goldman Sachs, JPMorgan and Moody's all concluded that Bidenomics would turbocharge economic growth.*

– *Bidenism (20 вхождений): Reaganism was the right response to the stagflation of the 1970s, but Bidenism is a sensible response to a very different set of economic problems.*

Таким образом, имена участников политических процессов могут служить основой для создания неологизмов, которые будут отражать отношение общества к политическим деятелям, их личностным качествам и действиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борискина, О. О. Корпусные исследования политического дискурса в лингвистике / О. О. Борискина, К. М. Шилихина // Политическая наука. – 2017. – № 2. – С. 30–53.
2. Михеева, Е. И. Неологизмы современного немецкого языка (интегративный аспект на материале имен существительных): автореф. ... дис. канд. филол. наук / Е. И. Михеева. – Воронеж, 2005. – 22 с.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS

English is an international language. English is now recognized as the language of international communication and the most common language in the world. A person who knows English has great chances in the future, so it is important to teach it in many countries. Currently, in order to train a competitive specialist, it is necessary to master three languages, therefore, a lot of work is being done in the country to teach English. For example, teaching English from elementary school. It is important to teach English from primary school, because it is easier for a child to learn the language, as it is more receptive at an early age.

Nowadays, much attention is paid to mastering the English language in schools. In almost all schools, English began to be taught from the elementary grades. Schoolchildren aim to speak English fluently, because they are well aware of the need for a foreign language for their future studies and activities. The main problem of English teachers is the development of students' interest in learning a foreign language. XXI century the century of new technologies. Therefore, today it is possible to increase the interest of students in a foreign language using various new technologies and quickly and efficiently learn a foreign language. Accordingly, in order to motivate the student, increase interest in the subject, the teacher can conduct the lesson in the following ways:

- large-scale use of schemes, tables, images related to the topic in the lesson;
- presentation of slide shows, videos related to the topic using an interactive whiteboard;
- conducting classes in a playful way;
- effective use of technical means in the classroom [1, p. 97].

The most used effective approach to increasing interest in the subject is to conduct classes in a playful way. Conducting classes in a playful way helps students quickly master grammar, vocabulary, develop speech and hearing. During the game, both students who do well and students who do poorly are equal. Therefore, a sense of equality during the game, a student's sense of accomplishment of the task, a relaxed atmosphere help each student to overcome the feeling of shyness in themselves, to express themselves freely, to work together in a group. Games allow you to perform important methodological tasks such as:

- ✓ to develop psychological readiness of children to communicate through speech;

✓ to ensure the natural need for children to repeat a lot of language material;

✓ to train students to select the necessary speech pattern, which is the preparation of speech for the most unexpected situations in general.

It is also very important to use e-books in the classroom. This is due to the fact that it helps to form a student's cognitive attitude, increase his search, increase his creative abilities, and perform independent work faster. It is especially important to use new technologies in the educational process. Indeed, the use of new technologies in the learning process is gaining an important role and is used in all areas. Internet technologies create great opportunities for finding information, developing international scientific projects, and conducting scientific research [2, p. 45].

In order to develop students' educational and cognitive views in English lessons, we must first of all look for ways to increase their interest in the English language. Therefore, it is primarily up to teachers to increase the interest of language learners in the language. In short, it is very important to master a foreign language. It expands the horizons of students, fosters international friendship and culture. In today's education system, which is aimed at creating conditions for the development of a student as a person, attention to multilingual education, which is recognized as one of the main components of the requirements of world standards, is a modern order. A foreign language teacher should comprehensively master new teaching technologies, study and learn the teaching methods of experienced teachers in the latest published scientific and methodological literature, and be able to use them wisely in their work.

ЛИТЕРАТУРА

1. New pedagogical and information technologies in the education system : a textbook for universities / ed. E. S. Polat. – М. : Academy, 2000. – 272 p.
2. Amandykova, G. N. Methods of teaching a foreign language / G. N. Amandykova, Sh. E. Mukhtarova, B. S. Baimukanova. – Almaty, 2002. – 212 p.

Ткачев В. И.

(г. Горловка, ДНР, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРЕМИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Основная тема обучения иностранному языку в современной школе состоит в формировании коммуникативной компетенции, способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное общение с носителями языка и выходом на диалог культур через

усиление культуроведческого аспекта в содержании обучения языку и приобщения обучающихся к культуре страны, язык которой они изучают [1, с. 25].

Одной из основных характеристик как монологической, так и диалогической речи современного школьника есть языковая правильность. Однако к не менее важным качествам принадлежат: выразительность, наличие оценочного отношения к содержанию и логическая последовательность изложения мыслей. Работе над достижением вышеуказанных характеристик способствует включение в процесс обучения различных фразеологических единиц. Фразеологический фонд (в широком понимании этого термина) охватывает, кроме устойчивых, целостных в своем значении оборотов-предложений, ещё и пословицы, поговорки, крылатые выражения и афоризмы [2, с. 109].

Остановимся на рассмотрении позитивного влияния использования паремий на образовательный процесс. Преподаватели используют пословицы и поговорки с самыми широкими целями: для совершенствования навыков произношения, при знакомстве с новым лексическим материалом, для демонстрации лексической совместимости или полисемантичности слов, для добавления речи образности и экспрессивной выразительности. Кроме общеизвестных содержательных характеристик (лингвосоциокультурное наполнение, значительный развивающий, познавательный, общеобразовательный, воспитательный потенциал), поговорки отличаются еще и необычной формой (строятся на рифме, ассонансе или других видах созвучий), поэтом легко запоминаются школьниками. Именно это позволяет использовать их как модели-образцы для объяснения смысла той или иной грамматической конструкции [1, с. 29].

Так, при изучении темы Present Indefinite (Simple) Tense, можно использовать следующие пословицы: *Laughter is the best medicine. A great sheep asks deep waters. Time flies. Custom makes things easy. Actions speak louder than words. Still waters run deep. The end crowns the work. Fortune favors the bold (the brave). Appetite comes with eating. Tastes are differ.* Указанные пословицы позволяют выявить особенности использования форм глагола в предложениях в Present Indefinite (Simple) Tense, акцентировать внимание на различиях между глаголами, связанными с существительными в 3 лице единственного числа и всеми остальными.

Для иллюстрации такого явления как Modal Verbs можно использовать следующие пословицы: *Never put off till tomorrow, what you can do today. Money cannot buy everything. You cannot teach an old dog new tricks. The longest day must have an end. What must be must be. All things must change.*

Следовательно, можем сделать вывод, что благодаря яркой образности и форме, которая легко запоминается, пословицы и поговорки являются

идеальным образцом-моделью для усвоения многих грамматических тем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубкова, Т. Н. Реализация коммуникативно-профессиональных потребностей специалистов-нефилологов с помощью паремий в факультативном курсе «Разговорный английский» / Т. Н. Голубкова // Оптимизация обучения иностранным языкам в системе многоуровневой подготовки специалиста (неязыковые вузы): сб. науч. тр. – М., 2005. – Вып. 431. – С. 23–30.
2. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. В. Кунин. – 2-е изд., перераб. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 232 с.
3. Macmillan Dictionary and Thesaurus: Free English Dictionary Online [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.macmillandictionary.com> (дата обращения: 08.12.2014).

Токарева В. А.

Научный руководитель: ст. преп. Гайдукова И. В.

(г. Липецк, РФ)

К ВОПРОСУ О ПОЛИТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Рассматривая историю развития человечества, можно легко заметить, что феномен Воспитания опережает появление феномена Политика. Воспитание, как передача опыта от одного поколения другому, существовало еще со времен первобытнообщинного строя. С приходом рабовладельческого строя, появляется и явление Политики, и как раз именно соответствующее воспитание, помогает правящему классу сохранить и укрепить своё политическое могущество и существующий режим. Эту взаимосвязь политики и воспитания описал еще в 360 г. до н. э. в своем знаменитом труде «Государство» афинский философ классического периода Древней Греции, основатель школы мысли и Академии, первого высшего учебного заведения в западном мире, Платон.

В сегодняшнее время, когда роль учителя, который проходит подготовку в университете, а потом приходит к детям в класс – исключительно важна. Воспитание всё становится элементом государственной политики на уровне министерств. Оно стало важной частью той политики, которую транслирует министерство подведомственным структурам и в линии работы с работодателями и в рамках внеучебных мероприятий, и в кампусе университета. При этом происходит серьёзное кадровое укрепление всех образовательных структур.

Уже давно неоспоримым является тот, факт, что иностранный язык предоставляет широкие возможности как по воспитанию, так и по развитию билингвальной и бикультурной личности. Вместе со способностью к межкультурному общению и организацией диалога культур на занятии педагоги формируют гражданскую позицию, толерантность к другим культурам и более глубокое осознание своей национально-культурной идентичности. Эти задачи нашли свое отражение во ФГОС 3+, где среди остальных компетенций, мы находим и способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения (ОК–1); способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции (ОК–2); способность к самоорганизации и самообразованию (ОК–6) и др.» Всё это дает основания считать урок иностранного языка площадкой для реализации воспитательных задач в том числе и политического толка.

Всегоднешнем глобальном мире, где наряду с процессом глобализации происходит процесс глобализации внутри стран, на занятиях по иностранному языку важно отслеживать моменты объединения и переплетения внутренних политических и внешнеполитических процессов [1]. Современная публицистика богата такого рода текстами, которые, несомненно, могут обогатить своим содержанием любой урок иностранного языка. Таким образом, мы будем воспитывать не просто языковую личность, способную ко взаимодействию с представителями разных стран и культур в современном обществе, но и личность, несущую заряд своей политической культуры, обладающая своим сложившимся мировоззрением, четкой политической позицией, которая может и должна интегрироваться в общие политические и культурные мировые процессы.

Отбор материала, предлагаемого учащимся, т.е. тот источник содержания иноязычного образования, который учитель выбирает, играет очень серьезную роль. Прежде всего педагогу нужно поставить перед собой задачу отбора критериев данных текстов [2]. На сегодняшний момент проблема фейков и достоверности как никогда актуальна, и педагог не имеет права использовать в учебном процессе то содержание, в котором он хоть немного сомневается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдукова, И. В. Межкультурная коммуникация в условиях глобализации и глокализации [Электронный ресурс] / И. В. Гайдукова // Человек. Общество. Наука. – Т. 3. – № 3. – 2022. – С. 54–59. – Режим доступа : <https://elibrary.ru/item.asp?id=49362928>
2. Гайдукова, И. В. Формирование политической культуры в процессе обучения иноязычному общению в лингвистических вузах // Запад и Восток в диалоге культур: Сборник материалов Международной

научно-практической конференции / под ред. В. Б. Царьковой, А. А. Люлюшина. – Липецк : ЛГПУ имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. – С. 49–52.

3. Васильева, А. А. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка [Электронный ресурс] / А. А. Васильева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 2. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 52–55. – Режим доступа : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/410/>

Тришина М. Н.

*Научный руководитель: доктор филол. наук, проф. Белютин Р. В.
(г. Смоленск, РФ)*

ДИСКРИМИНИРУЮЩИЙ ЯЗЫК В СПОРТЕ: ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОЕКЦИИ

Коммуникативно-прагматическое направление в лингвистике – лингвоэкология – побуждает многих учёных и общество в целом к рефлексии над спецификой функционирования языка и его субсистем, а также процессами, которые могут повлиять на чистоту и качество речи.

Актуальность подобного запроса обусловлена существованием языковой агрессии, рождающейся из-за засорения языка т.н. лингвотоксинами – «словами и оборотами, которые наносят вред языку, коммуникативной системе и языковому сознанию носителей этого языка» [2, с. 29].

Лингвотоксины проникают в различные сферы коммуникации (деловую [Kutz 2016], интернет-пространство [Geramanis, Hutmacher, Walser 2021], межкультурную среду [Schwarz-Friesel 2022] и др.), трансформируя «настройки» коммуникации и поведение дискурсивной языковой личности.

К лингвотоксинам, на наш взгляд, можно отнести лексические единицы и языковые выражения, которые приобретают в той или иной дискурсивной практике дискриминирующую форму.

В данном исследовании выделяются четыре типа дискриминации и рассматриваются особенности ее языкового выражения в немецком спортивном (футбольном) дискурсе. Интерес к данному дискурсу обусловлен тем, что «спорт, как всякое значимое социокультурное явление, получает своё отражение в коммуникативной деятельности человека. Как всякая коммуникация, он имеет свою вербальную составляющую, реализуемую в семиотическом пространстве» [1, с. 15].

Немецкие специалисты М. Грауманн и К. Ф. Винтермантел, характеризуя дискриминацию и её природу, отмечают, что

дискриминация является неравным отношением к людям на категориальном уровне, невзирая на их личностные характеристики и достижения. Ср.: «Ungleichbehandlung von Personen auf kategorialer Basis, also in der Regel ohne Berücksichtigung individueller Eigenschaften oder Verdienste ... so, dass Personen ihrer (tatsächlichen oder vermeintlichen) Gruppen- oder Klassenzugehörigkeit unterschiedlich behandelt werden» [3, с.147].

Основой исследования является материал, представленный на немецкоязычном интернет-портале «Sprach-Kick», который через формат «Realitäts-check» в эксплицитном или имплицитном модусе указывает на проблемы дискриминации (в т. ч. языковой) в спорте и предлагает возможные пути решения этой проблемы.

Среди базовых типов дискриминации можно выделить: 1) дискриминацию по этническому и религиозному признакам (расизм, антисемитизм, антициганизм): «*In unserem Team spielen keine Deutschen mehr, sondern nur noch Moslems*»; 2) дискриминацию по половой принадлежности и сексуальной ориентации (сексизм, гомофобия и др.): «*Für Frauen haben die echt ganz gut gespielt*»; 3) дискриминацию по возрастному признаку и людей с ограниченными возможностями (эйблизм, эйджизм, адультизм): «*An den Rollstuhl gefesselt*»; 4) дискриминацию по социальному статусу (классовая дискриминация): «*Tickets für sozial schwache Menschen*» [4].

Проанализированный эмпирический материал может быть дидактизирован и интегрирован в учебные курсы по таким дисциплинам, как страноведение, грамматика, лексикология, стилистика. Одной из форм работ на таких занятиях может стать поиск высказываний-альтернатив к приведённым выше и другим аналогичным примерам. Эти высказывания должны сгладить конфликтогенные «углы», обеспечив тем самым «здоровье» языка.

Так, например, в случае с дискриминацией по половому признаку и сексуальной ориентации, лингвотоксичные конструкции («*Für Frauen haben die echt ganz gut gespielt*», «*Was für ein schwuler Pass!*») заменяются следующими фразами: «*Die haben echt gut gespielt*»; «*Boah, was für ein mieses Zuspiel*» [4].

Данная тема открывает широкие дидактические возможности в плане развития у обучающихся языковой, лингвострановедческой, этической и др. базовых компетенций. Перспективным представляется также дальнейшее исследование заявленной проблематики на примере других дискурсивных практик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белятин, Р. В. Немецкий спортивный дискурс: опыт прагматического и лингвокогнитивного исследования: автореф. ... дис. доктора наук. – Смоленск, – 2019. – 38 с.

2. Сковородников, А. П. Языковая травма как лингвоэкологическое понятие и проблема (на материале современных российских СМИ) / А. П. Сковородников, Г. А. Копнина // Медиалингвистика. – 2017. – № 4(19). – С. 70–79. – URL: <https://medialing.ru/yazykovaya-travma-kak-lingvoehkologicheskoe-ponyatie-i-problema/> (дата обращения: 28.07.2022).
3. Graumann M., Wintermantel C.F. (2007): Diskriminierende Sprechakte. Ein funktionaler Ansatz // Herrmann, Steffen Kitty/Krämer, Sybille/Kuch, Hannes (Hg.): Verletzende Worte. Die Grammatik sprachlicher Missachtung. – Bielefeld: transcript Verlag. – S. 147–177.
4. Realitäts-Check. – URL: <https://sprachkick.de/realitats-check/> (дата обращения: 28.10.2022).

Трунова Е. Г.
(г. Липецк, РФ)

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АНГЛИЦИЗМОВ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ РОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Займствование – универсальный способ пополнения словарного фонда любого языка. Обращение к лексике других языков обуславливается рядом причин, которые можно разделить на две большие группы: лингвистические и экстралингвистические. К основным лингвистическим причинам можно отнести лакуны в языке; тенденцию к уточнению понятий, их специализации; принцип экономии языковых средств, а также потребность языка в новых более экспрессивных средствах выражения.

Среди экстралингвистических причин следует упомянуть следующие: культурное влияние одного народа на другой; наличие устных или письменных контактов; повышение интереса к изучению того или иного языка; авторитетность языка-источника; исторически обусловленное увлечение определенных социальных слоев культурой чужой страны; условия языковой культуры социальных слоев, принимающих новое слово [2].

Большинство из вышеуказанных причин «срабатывают» при заимствовании из английского языка языкового материала, используемого для наименования рода занятий, профессий и должностей в русском языке. Необходимо отметить, что в настоящее время русский язык вобрал в себя огромное количество такого рода лексических единиц, и их использование в русском языке не всегда оправдано.

В целом, можно выделить три варианта корреляции англоязычных заимствований, служащих для наименования родов деятельности, с уже существующими в русском языке словами при выполнении ими номинативной функции. Во-первых, это профессии, которые приходят в

русский язык из англоязычного мира вместе с заимствованными словами. Англицизмы такого рода в полной мере выполняют номинативную функцию, так как они заполняют существующую в языке лауну, и тем самым создают невосполнимую иными средствами русского языка лексическую единицу. Например: *блогер* – интернет-пользователь, который ведёт собственный канал, сайт или страничку; *промоутер* – специалист, занимающийся продвижением товара или услуги на рынке.

Вторую группу составляют англоязычные заимствования, которые называют профессии, уже имеющие свои наименования в русском языке. Складывается ситуация, при которой в языке сосуществуют синонимичные названия профессий, и выбор той или иной единицы в конкретном случае определяется контекстом и (или) личными предпочтениями автора текста. Например: *сейлзмен* – продавец, *ресепшенист* – дежурный администратор, *секьюрити* – охранник.

И, наконец, заимствованное слово, обладая общностью семантики с уже имеющимся в русском языке словом, предстает как более узкая специализированная лексическая единица. Оно содержит смысловые акценты и нюансы, отсутствующие у «старого» слова. Сравним: *тренер* – специалист по тренировке спортсменов; и *коуч* – специалист, помогающий людям достичь некой жизненной или профессиональной цели, развить конкретные навыки; другими словами «тренирующий» их для достижения определенной цели.

Стоит отметить, что при дублировании существующего русского наименования английским словом нередки случаи, когда заимствованное слово служит своеобразным эвфемизмом, повышающим низкий социальный престиж того или иного рода деятельности. Причины эвфемизации в сфере профессий и должностей находятся в социально-психологической плоскости. «Социальная потребность человека занимать более высокое положение в обществе приводит к необходимости переименования малооплачиваемых видов работ в более уважаемые. Такая эвфемизация создает иллюзию повышения своего статуса, что скрывает негативное впечатление от рода деятельности человека и снижает чувство смущения у работника» – отмечает китайский исследователь Чжан Чань [3]. Яркими примерами эвфемизации такого рода могут послужить англоязычные вариации на тему профессии «уборщик» / «уборщица» – клининг-менеджер, специалист по клинингу, оператор профессиональной уборки, менеджер по уходу за территориями, клинер, клининг-оператор и др.

Проведённый анализ распределения англоязычных наименований по сферам деятельности показал, что бизнес, компьютерные технологии, индустрия моды и красоты, а также отрасль СМИ оказались наиболее пополняемые англицизмами профессиональными областями. В медицине, образовании и юриспруденции англицизмы представлены в значительно меньшей степени. Наименьшее же количество

наименований должностей и профессий, имеющих англоязычное происхождение, зафиксировано в военной сфере.

Полагаем, что столь активное обращение к англоязычной лексике при наименовании родов деятельности объясняется не столько прагматическими причинами (экономией речевых средств, отсутствием соответствующего аналога и т.п.), сколько следованием, как оказалось, весьма опасной тенденции организовывать жизнь в России по западным лекалам. Этот внешний по отношению к языку процесс нашел свое отражение и в языковой системе, что таит в себе немалую опасность. Иноязычная лексика, будучи необычной по звучанию и имея более затемненное для простого обывателя содержание, являет собой идеальный инструмент для лингвопсихологического воздействия. Реципиент не в полной мере может декодировать скрытые с ней смыслы, а значит подвергнуть критическому анализу все речевое сообщение. Прямолинейно и хлестко пишет об этом академик Евгений Чельшев: «Одно дело – экономически оправданные и естественные заимствования, постепенно усваиваемые языком и не разрушающие его национальную основу, и совсем другое – агрессивная, тотальная его «американизация». Например, совершенно неприемлемо пришедшее из американского варианта английского языка слово «киллер», в котором размыта негативная оценка, содержащаяся в русском слове «убийца». Сказать человеку «ты убийца» это вынести ему суровый приговор, а назвать киллером – это как бы просто определить его профессию: «Я – дилер, ты – киллер, оба вроде делом занимаемся» [1, с. 101].

ЛИТЕРАТУРА

1. Голуб, И. Б. Стилистика русского языка / И. Б. Голуб. – 11-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
2. Лотте, Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов / Д. С. Лотте. – М. : Наука, 1982. – 152 с.
3. Чжан Чань. Эвфемизмы в наименованиях профессий в русском и китайском языках / Чань Чжан // Грани познания : электронный научно-образовательный журнал. – Волгоград, 2010. – Вып. 5. – Режим доступа : <http://grani.vspu.ru/jurnal/10> (дата обращения: 29.10.2022).

*Тучкова И. Г.
(г. Москва, РФ)*

ПОРТФОЛИО СТУДЕНТА КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Политические события начала 2022 года в России и мире повлекли за собой не только экономические изменения, но и перемены в

культурной и образовательной сферах. Возникла необходимость совершенствования сферы высшего образования РФ, с тем чтобы найти новые, актуальные методики и продолжать развивать те направления, которые уже намечены и подтвердили свою перспективность. Одним из таких направлений является методика портфолио.

Портфолио вошел в систему образования в 80-е годы XX века в США. Портфолио представлял собой совокупность работ, собранных для определенной цели. Сегодня создание учебного портфолио продиктовано необходимостью следить за индивидуальной траекторией развития студента, за его прогрессом, достигнутым за период обучения в вузе. Портфолио дает возможность показать, какими навыками и умениями владеет студент и создает стимул для его дальнейшего роста.

Можно выделить следующие основные функции портфолио:

- *диагностика*. В портфолио фиксируются все изменения, касающиеся навыков и умений студента, которые он получил за определенный период времени;
- *планирование*. Полученные знания и умения являются стартовой площадкой для получения новых;
- *информативность*. В портфолио представлен весь объем выполненных работ студента и представлена сфера его научных интересов;
- *развитие*. Портфолио как система обеспечивает непрерывный процесс обучения, роста и накопления знаний и умений из года в год;
- *мотивация*. Студент регулярно просматривает и пополняет портфолио своих достижений, и это стимулирует его активность в текущих исследованиях;
- *рейтинг*. Портфолио позволяет оценить индивидуальные достижения обучаемого и количественно, и качественно [1].

Традиционная система образования производит оценку учебных достижений посредством тестирования. Однако, тестирование не может оценить наличие или недостаток необходимых компетенций у обучаемого. Учебный портфолио является альтернативным методом оценки результатов работы обучаемого за оцениваемый период. Создание портфолио дает возможность студенту самостоятельно решать какие работы представить для оценивания. Таким образом, повышается ответственность обучаемых по отношению к процессу обучения [2].

Учебный портфолио может состоять из разных разделов. Их количество и особенности зависят от специфики вуза и образовательной программы. Вот примерная структура портфолио студента неязыкового вуза:

1. Персональные данные и достижения (раздел начинается с личных данных обучаемого, далее прикладываются грамоты и поощрения, удостоверения, сертификаты о повышении квалификации, дипломы о дополнительном образовании и т.д.);
2. Научно-исследовательская работа (сертификаты и дипломы, подтверждающие участие в конференциях, научные публикации, рабочие

материалы по теме выпускной работы, публикации по теме диссертационного исследования, фрагменты диссертации, проекты автореферата и т.д.);

3. Профессиональный опыт (в данном разделе можно указать результаты приобретения профессионального опыта в процессе прохождения производственных практик и стажировок, приложив подтверждающие документы и отзывы, участие в мастер-классах и т.д.);

4. Внеучебная деятельность (данный раздел включает работу в волонтерских организациях, общественных организациях, творческих конкурсах и т.д.) [3, с. 300].

Портфолио создается в течение всего периода обучения и завершается его формирование вместе с завершением учебы в вузе, что позволяет обучающемуся критически оценить собственные успехи и достижения, готовность к профессиональной деятельности.

Таким образом, портфолио является не только набором достижений обучаемого, но и может рассматриваться как продукт, содержащий системно-структурированные документы, который будет востребован при трудоустройстве [3, с. 301].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бекузарова, Н. В. К проблеме использования профессионального портфолио студента / Н. В. Бекузарова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-ispolzovaniya-professionalnogo-portfolio-studenta> (дата обращения: 11.08.2022).
2. Загвосткин, В. К. Портфолио в учебном процессе / В. К. Загвосткин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-v-uchebnom-protsesse/viewer> (дата обращения: 10.08.2022).
3. Кочеткова, Л. В. Портфолио обучающегося в вузе: содержание, структура, функции / Л. В. Кочеткова, В. С. Остапенко, В. Н. Первушина, Л. М. Савушкин [Электронный ресурс] // Журнал «Военно-воздушные силы: теория и практика» – 2020. – № 13 – С. 297–304. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/portfolio-obuchayuschegosya-v-vuze-soderzhanie-struktura-funktsii/viewer> (дата обращения: 12.08.2022).

Усачев О. А.

(г. Москва, РФ),

Усачев В. А.

(г. Донецк, ДНР, РФ)

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Материал по грамматике английского языка по существующей программе для начальных классов средней школы охватывает основные темы морфологии и синтаксиса английского языка. Об

этом свидетельствуют включение в программу таких тем, как прямой и обратный порядок слов английского предложения, структура повелительного, отрицательного и вопросительного предложений, простейшие формы выражения подлежащего, сказуемого, определения и обстоятельство, употребление определенного и неопределенного артикля и глаголов в Present и Past Simple, Present Continuous и Future Simple, оборотов *there is, there are*, глаголы *to be* и *to do* в разных функциях и так далее. Все эти разделы грамматики, несмотря на всю упрощенность их подачи, не включаются как специальные темы в программу старших классов. Недостаточное усвоение грамматики на начальных ступенях обучения тормозит развитие знаний, умений и навыков учащихся в последующих классах. Поэтому правильная постановка преподавания грамматики английского языка в младших классах определяет уровень развития учащихся по иностранному языку в старших классах.

В данной статье раскрываются необходимые условия для обучения грамматики английского языка и усвоению основного грамматического материала по школьной программе на начальном этапе обучения, что и является целью нашей статьи.

Необходимыми условиями для прочного усвоения является сознательное восприятие учащимися языкового материала и усердная тренировочная работа над ним. Таким образом, обучение грамматике английского языка предполагает в элементарной форме аналитические методы обучения в соответствии с возрастными особенностями учащихся данных классов, их общим развитием и их знанием родного языка. К таким методам нужно отнести сравнение вновь изучаемого английского грамматического явления с уже изученными, сравнение явлений английского языка с русскими, выделение и анализ чуждых родному языку грамматических явлений, но специфических для английского языка. Все это создает в мышлении учащихся ассоциативные связи, помогающие более осмысленному восприятию грамматического материала как в области морфологии, так и синтаксиса. Указанная работа возможна еще в начальной стадии преподавания английской грамматики. Так, при объяснении Present Continuous следует обратить внимание учащихся на изменение личных окончаний глагола для каждого лица единственного и множественного числа в русском языке и, сравнивая это явление с английским языком, указывать учащимся на те два элемента, из которых состоит глагол настоящего времени Present Continuous: смыслового глагола в неизменяющейся форме и вспомогательного глагола, который в единственном числе изменяется в зависимости от грамматического лица, но во множественном числе имеет только одну форму и, следовательно, показывает лицо, выраженное только местоимением [1, с. 24].

Семантическое значение Present Continuous также необходимо сопоставить с употреблением настоящего времени в русском языке,

подчеркивая, что Present Continuous употребляется только при обозначении действия, продолжающегося в данный момент, в настоящем, в то время как в русском языке такого различия в употреблении настоящего времени нет.

Употребление глагола to be в качестве глагола-связки или самостоятельного глагола может быть противопоставлено его употреблению в качестве вспомогательного глагола в Present Continuous, например: *He is a schoolboy. He is at school. He is running.*

При объяснении Present Simple необходимо подчеркнуть малую изменяемость английского глагола для обозначения лица в сравнении с русским глаголом. Этот момент можно использовать для подведения учащихся к выводу о том, что в английском предложении нельзя пропускать подлежащее.

При закреплении грамматического материала следует прибегать к анализу грамматических форм, к сравнению явлений английского языка друг с другом и с русским языком и к выделению явлений, специфических для английского языка, еще шире, чем при первичном объяснении. Это объясняется тем, что при закреплении и повторении есть возможность показать изучаемую форму в окружении других грамматических форм, изученных учащимися в разнообразном лексическом окружении. Таким образом, к указанным приемам следует прибегать при выполнении тренировочных упражнений. При выполнении упражнений учебника на заполнение пропусков разными группами местоимений, прилагательными в трех степенях сравнения и тому подобное полезно анализировать нужные грамматические формы и конкретные случаи их употребления в процессе выполнения этих упражнений, а по окончании упражнения сделать обобщение, вывод [2, с. 223]. При постановке вопросов к членам предложений, построенных в разных временах, в каждом отдельном случае нужно определить сказуемое путем анализа его грамматической формы, после чего правильно определенная форма сказуемого предложения и ее наглядное морфологическое выражение послужит основой для сознательного построения учащимися соответствующей конструкции для вопросительного предложения. Точно так же можно поступить и при выполнении упражнений на построение ответов на вопросы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безлюдный, А. И. Обучение грамматике английского языка на начальном этапе средней общеобразовательной школы : автореф. ... дис. канд. пед. наук. – Киев, 1988. – 24 с.
2. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе : пособие для учителя / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988. – 223 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Чтение, являясь средством изучения иностранного языка, а также средством самообразования, выступает как один из значимых видов коммуникативной деятельности, направленной на получение интересующей информации из печатных источников. Правильно организованное и контролируемое самостоятельное чтение правильно подобранных с методической точки зрения текстов служит образовательным и практическим целям. Без самостоятельного чтения невозможно выполнить задачу, стоящую перед учебными заведениями в области преподавания иностранных языков, – научить обучающихся читать и понимать иностранный текст в подлиннике, овладеть иноязычной лексикой для последующего коммуникативного общения, как для личных, так и для профессиональных целей [1, с. 17].

Остановимся на некоторых организационных моментах, связанных с проблемой самостоятельного чтения, решение которых и является целью нашей работы.

Для того, чтобы решить вопрос о характере организации самостоятельного чтения, прежде всего необходимо установить органическую связь данного вида работы с программным материалом, для того, чтобы преподаватель и обучающиеся знали, что самостоятельное чтение не является какой-то дополнительной нагрузкой, выполняемой или не выполняемой в зависимости от желания, от степени успеваемости обучающихся или от каких-нибудь других причин. Данный вид работы должен обязательно быть составной частью единого педагогического процесса обучения иностранным языкам, который должен быть организован так, чтобы невыполнение задания по самостоятельному чтению влекло за собой отставание в обучении, чтобы невыполнение норм самостоятельного чтения было бы так же невозможно, как не изучение основных грамматических правил или, например, правила построения английского предложения или изучения правила согласования времен, что делает невозможным правильное изучение изучаемого иностранного языка и невозможным сам процесс общения на нем. В связи с этим и необходимо проверку и контроль самостоятельного чтения проводить на практических занятиях. Читать обучающиеся должны одну и ту же литературу по рекомендации преподавателя, как адаптированную, так и аутентичную, в зависимости от уровня подготовки обучающихся в группах. Читать одни и те же тексты всей группой целесообразно не только в целях чисто организационных. Если обучающиеся будут читать одинаковый

текст, преподавателю будет легко поддерживать равномерный уровень знаний в учебной группе, преподаватель твердо будет знать, что учебной группой такой-то объем лексических и грамматических знаний закреплен, что такие-то слова и обороты по определенным темам приобретены в процессе самостоятельного чтения; и если эти слова и обороты входят в лексический минимум данной учебной группы, преподаватель постарается их закрепить путем включения в последующие упражнения [2, с. 11].

При изучении того или иного грамматического материала преподаватель может предложить всей группе обучающихся найти в текстах для самостоятельного чтения примеры, иллюстрирующие изучаемые явления, разумеется, если эти тексты содержат такие явления. В очередное задание по окончанию урока должны входить и такие задания, например, как найти и прочитать в такой-то книге определенное количество текста. Это не будет означать, что преподаватель на каждом занятии будет проводить контроль чтения и понимания обучающихся.

Необходимо также отметить, что самостоятельное чтение должно проводиться на текстовом материале, содержащим грамматические явления и определенное количество лексики, уже усвоенных обучающимися. Эти знания в области лексики и грамматики закрепляются в процессе самостоятельного чтения. Лексика, кроме того, и пополняется, что особенно заметно на младшей ступени обучения, когда новых слов в текстах для самостоятельного чтения немного и они легко запоминаются. Для того, чтобы самостоятельное чтение, развивая навык чтения и понимания, способствовало закреплению в то же время и определенного языкового материала, необходим строгий отбор текстов для него [3, с. 159]. На начальном этапе обучения между тематикой текстов для самостоятельного чтения и тематикой текстов стабильного учебника, как правило, должно быть единство. Единство темы обеспечит нужную повторяемость лексики. На более продвинутом этапе обучения тексты тоже, разумеется, должны подбираться с учетом лексического запаса и грамматического минимума.

Подводя итог сказанному, отметим, что самостоятельное чтение должно являться неотъемлемой и органической частью учебного процесса по иностранным языкам, содействуя по преимуществу закреплению знаний, умений и определенных навыков в области чтения. Проверка и контроль такого чтения должна проводиться на практических занятиях, и желательно, чтобы все обучающиеся данной группы читали одну и ту же литературу. Тексты для самостоятельного чтения необходимо подбирать самым тщательным образом, наряду с другими принципами отбора этого текстового материала, следует придерживаться тематического единства между текстами стабильного учебника и материалом для самостоятельного чтения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рогова, Г. В. Личностное чтение / Г. В. Рогова, Г. Н. Лоцкевич // Иностранные языки в школе. – 1994. – №3. – С. 17.
2. Цетлин, В. С. Трудности текстов для чтения / В. С. Цетлин // Иностранные языки в школе. – 1994. – №3. – С. 11.
3. Язикова, Н. В. Самостоятельная работа студентов по курсу методики преподавания иностранных языков / Н. В. Язикова. – Улан-Удэ, 1993. – С. 159.

Фарафонова А. А.

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Загороднева Е. В.
(г. Липецк, РФ)*

ТРУБАДУРЫ – ПЕРВЫЕ ЛИРИКИ ЕВРОПЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Западная литература подарила миру огромное количество шедевров классики. Литература, как и любое другое направление искусства, формировалась на протяжении многих веков и впитывала в себя реалии и мировоззрения того времени. В своем докладе мы хотим рассмотреть такое явление, как средневековая поэзия трубадуров, которое внесло огромный вклад в становлении европейской литературы.

Рыцарская лирика Прованса родилась как выражение избытка жизнерадостности, но вместе с тем и как фигура требовательного искусства, которое было отнюдь не наравне с непосредственностью песни народной. Искусство трубадуров, появившееся на свет в Провансе в XII веке, являлось лишь началом творческого движения, характерного именно для своей эпохи и почти целиком связанного с развитием новых и светских форм художественного творчества. В этом отношении показательно само название этих поэтов-певцов: трубадуры от глагола *trobar* (франц. *trouver*) – «находить». Стоит обратить внимание на то, что это название обозначало абсолютно всякого поэта вне зависимости от жанра и характера его творчества [2, с. 74–84].

В то время был пик расцвета блестящей рыцарской культуры. Она разительно отличалась от предыдущей господствующей средневековой суровой культуры. То время предъявляет свои требования к этикету – рыцарь наряду со своей традиционной доблестью должен обладать светскими изящными манерами, быть приобщенным к «высокому» и почитать прекрасных дам, культ которых положил начало куртуазной поэзии. Любовь – именно она стала центром этого художественного течения. Для трубадуров она являла собой личный свободный выбор, который отвергает церковно-феодалные узы. Это была любовь, которая преодолевает трудности, которая прогрессирует, которая

нарушает моральные устои, и, которая, несмотря на все запреты ищет свое воплощение в мире человеческом. Здесь можно проследить естественный человеческий протест против главенствующего в среде аристократии того времени типа браков, при котором основополагающим фактором являлись династические интересы родителей лиц, вступающих в брак, но никак не чувства самих «возлюбленных». Рыцарская любовь стремилась к нарушению супружеской верности, и поэты воспевают это. Понимание любви приобретает здесь специфически рыцарскую окраску: она становится феодальным «служением» даме, чувством «куртуазным» по преимуществу. Любовь становилась своего рода «наукой», и в этом случае знание её прав или законов было обязательным для трубадура, слагавшего любовные стихи.

Вопрос о генезисе трубадуров порождает многочисленные споры: А. Жонруа настаивает на книжном происхождении лирики провансальских поэтов, которые взяли рифму и строфу из восточной поэзии, но Г. Парис возражает и выдвигает версию народных истоков лирики трубадуров. В пользу концепции Париса говорят жанры баллады и пасторели. Открытие рифмы, а вместе с ней и строфы было совершено в европейской поэзии именно трубадурами, что отметил А. С. Пушкин, указывая: «...поэзия проснулась под солнцем полуденной Франции» [2, с. 51–81].

В XII и особенно XIII веках воздействие художественного слога трубадуров ощущается во многих странах Европы. Провансальские трубадуры постоянно проникают в Северную Испанию, где пользуются большим успехом. Язык трубадуров, открытые строфы и обилие символов создали почву для появления итальянской ренессансной лирики «сладостного нового стиля» и «Канцоньере» Ф. Петрарки. Значительное влияние оказали трубадуры на немецкую рыцарскую литературу, ныне известная как миннезанг, то есть «любовная песня». Развитие со второй половины XII века немецкого миннезанга как художественного воплощения местной рыцарской культуры делает вполне понятным этот интерес к музыкально-поэтическому искусству французских трубадуров – особенно у ранних миннезингеров [1, с. 58–71].

Поэтика рыцарского романа, его сюжеты и образы приобретают особую значимость в эпоху романтизма, а излюбленный сюжет о Тристане и Изольде постепенно пронизывают всю мировую культуру вдоль и поперек. Само открытие жанра романа, совершенное в период зрелого Средневековья, беспрецедентно по своему значению для мировой литературы, равно, как и фактическое рождение поэзии в лирике провансальских трубадуров. Именно эта литература определила основные направления развития западноевропейской художественной словесности и культуры в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ливанова, Т. История западноевропейской музыки до 1789 года: Учебник в 2-х т. Т. 1 / Т. Ливанова. – М. : Музыка, 1983. – 696 с.
2. Погребная, Я. В. История зарубежной литературы: Средние века и Возрождение / Я. В. Погребная. – М. : Флинта, 2013. – 312 с.
3. Смирнов, А. А. Лирика трубадуров и труверов: История зарубежной литературы. Средние века и Возрождение / А. А. Смирнов. – М. : Высшая школа, 1987. – 415 с.

Фефелова В. В.

(г. Горловка, ДНР, РФ)

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА НАЦИОНАЛЬНЫХ СИМВОЛОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Культурная коннотация слова возникает на основе социальной роли предмета/явления, названного этим словом в рамках определённой национальной культуры. Социальная значимость референта понимается не в субъективном аспекте, а в социально-типизированном как реакция носителей языка на явления или предметы реальной действительности. Подобную значимость референта закрепил фольклор и сохранили литературные традиции.

Проблема происхождения символа, как и самой этнокультурной лексики, на сегодня недостаточно исследована. Анализ этносимвола в контекстах верований, традиций, языка народной памяти прослеживается в работах А. Потебни, М. Костомарова, В. Верещагина, В. Карасика и др.

В статье предпринимается попытка этнолингвистического анализа структуры символа как носителя мировоззрения нации, языкового образа народа в синхроническом и диахроническом аспектах.

Слово «символ» в сознании современного человека вызывает ряд абстрактных понятий, ассоциаций, образов в познании как окружающего мира, так и микрокосмоса человека. Символ является важной категорией культуры, духовного развития, ежедневного общения. Пренебрежение символами в любой сфере человеческой деятельности (политике, религии, производстве, торговле, образовании и т.д.) приводит к упадку этики, морали, к разрушению идеалов общечеловеческих, национальных, личностных.

Происхождение и эволюцию символа, фольклорной символики А. Потебня разъяснял через закономерности развития языка. Учёный писал, что символизм отличает человеческий язык от выкриков животных. Слово только потому продукт мысли и обязательное условие развития человеческого микрокосмоса, что изначально является символом. Только с точки зрения языка можно систематизировать

символы, отвечающие представлениям народа [2, с. 29]. Лексическое насыщение языка привело к переосмыслению словесного знака и потере первичного значения, что и стало, по мнению учёного, одной из причин создания символов.

Символ следует рассматривать не только как лингвистическую категорию, но как составную часть культурно-исторического развития человеческого общества, связанной с языком и мировоззрением. Символ – это часть языка, мифологии, устного художественного творчества в его жанровой специфике, динамичных трансформациях.

Этнокультурная лексика функционирует в художественном, разговорном, частично публицистическом стилях французского языка, а слова-символы чаще всего встречаются в фольклоре и поэзии. Этнокультурные слова отражают национальные особенности языка, им иногда навешивают ярлык застарелых архаизмов. Широкое поле для этнолингвистических исследований представляют лексический и фразеологический уровни языка. Именно на этих уровнях происходит процесс «консервации» семантического значения языковых единиц. Автономность лексического значения (особенно в именах собственных) позволяет отдельному слову сохранять утраченные на других языковых уровнях черты и особенности.

Для анализа этносистемы отдельного народа, исторического изучения языкового явления необходима его ареальная характеристика, отображенная, например, на этнолингвистической карте, либо систематизированная в иных параметрах. В таком исследовании фиксируется соотношение лексического центра и периферии, общих и различных ареалов, интерференция языковых систем и их дисперсия. «Историческое прочтение» этнолингвистических карт – сложная, но очень важная задача, требующая от исследователя соответствующих знаний, специальной методики и методологии. Изучаются фольклорные и этнокультурные источники, в которых определяются генезис и история народной культуры.

Большинство индоевропейских языков имеют относительно давнюю историческую фиксацию в устной или письменной формах. Ранние письменные памятники с мифологическими текстами являются единственными историческими источниками живых языков и этносов. Для их изучения используется морфологическое и синтаксическое описание их структуры, парадигматический и синтагматический анализ плана содержания. В описании обычаев и обрядов народа доминирующую роль играет вербальная система знаков, отображающая смысл обрядовых единиц.

Этнолингвистические исследования духовной культуры позволяют проследить её историю и эволюцию, поскольку терминосистема отражает ключевые моменты обрядов, ритуалов, называют мифологические персонажи, предметы, действия. Каждый народ, как носитель определённого языка, имеет собственное представление

о языковой картине мира. Опыт этноса, сохранённый в языке, выражается в виде застывших выражений, идиом, оборотов, образов фольклора. Распространено употребление пословиц и поговорок для характеристики и программирования жизненных ситуаций. Языковые картины мира разных народов отличаются разнообразием ценностных ориентиров.

Язык тесно связан с культурой народа. Язык – это способ идентификации для тех, кто им владеет. Носитель определённого языка владеет и системой символов, ценностей, вокруг которой консолидируется народность, с четко выраженными неповторимыми признаками, свойственными этому народу. Утрата языка приводит к деэтнизации как отдельно взятого носителя, так и этноса в целом.

Осознать глубину духовности народа можно только изучив истоки культуры. Основой коллективных форм существования наших предков были общие обычаи, языки, традиции. Обобщённые признаки реальной действительности формируют в народном сознании стройную систему ценностей. Понимание души народа начинается с прикосновения к истокам народной культуры. Людские надежды и чаяния воплощались в образы народного творчества, вера в одухотворённость природы, персонификация. В ходе длительной духовной практики формировался этнический стержень нации. Через века из поколения в поколение передаётся бесценный опыт «народного духа», чтобы народ всегда чувствовал себя «единым организмом» [1, с. 54].

Под «кодом культуры» понимается своеобразная «духовная сетка» через которую нация воспринимает окружающий мир, изучает, классифицирует и оценивает его [1, с. 55]. Коды культуры народа соотносятся с древними архетипными представлениями человека. Учёные выделяют разные типы культурных кодов, например, соматический, пространственный, временной, предметный, биоморфный, духовный [3, с. 14–15]. Соматический код культуры считается одним из древнейших, когда человек начал изучать окружающий мир и себя. Для наших предков существовало три основных объекта для изучения и описания: сам человек, окружающий мир, время. Соматический код культуры отражает символические функции разных частей тела человека. Например, в роли символа человека может употребляться: *tête* – ‘голова’; *épaule* – ‘плечо’; *bras* – ‘рука’; *main* – ‘кисть руки’; *doigt* – ‘палец’ и т.д. Пространственный код отражает пространственные отношения: *au-delà des terres* – ‘за тридевять земель’; *au-delà des mers-océans* – ‘за морями-океанами’; *de la tête aux pieds* – ‘с головы до ног’; *à l'envers* – ‘с ног на голову’.

Временной код культуры французского народа отражает существование человека во времени: *le jour au jour* – ‘день за днём’; *de jour en jour* – ‘со дня на день’; *heure par heure* – ‘час от часу’; *de temps en temps* – ‘время от времени’; *il est temps* – ‘пора’; *jusqu'au moment* – ‘до поры до времени’.

Время человеком воспринимается персонифицировано, поскольку время можно *perdre* – ‘потерять’, *gagner* – ‘выиграть’, *retrouver* – ‘найти’, *dépêcher* – ‘торопить’, *tuer* – ‘убивать’. Временное пространство классифицируется человеком такими лексемами: *une seconde* – ‘секунда’, *une minute* – ‘минута’, *une heure* – ‘час’, *un jour* – ‘день’, *une semaine* – ‘неделя’, *un mois* – ‘месяц’, *un an* – ‘год’, *une saison* – ‘время года’, *une décennie* – ‘десятилетие’, *un siècle* – ‘век’, *une éternité* – ‘вечность’, *un âge* – ‘возраст’ и др.

Предметный код культуры связан с вещами, окружающими человека, члена определённой этнической группы, он тесно связан и с духовным кодом, особенно в сфере социальных отношений. Например, в русской культуре понятие «дом» отождествляется не только с постройкой, а и с людьми, которые его населяют. На Руси образ дома издавна включает в себя хозяйство, материальное богатство, обеспеченность, достаток семьи. В основе такого понимания лежит не представление о здании, а о том, что нажито, создано совместно членами семьи, которая живёт под одной крышей. Во французском языке под словом «*maison*» подразумевается и постройка, и жилище, и ремесленное производство, когда члены семьи зарабатывают на жизнь торговлей, кожевенным ремеслом, виноделием и т.п. И в русской и во французской культурах границы дома ассоциировались с понятием «свой». Поэтому издавна защищали двери, порог берегами, охранными знаками от лихого «чужого». Внешним оберегом дома был и остаётся символический круг, который замыкает пространство и оберегает от посягания злых сил.

Биоморфный код культуры связан с живыми существами, населяющими окружающий мир. Он отражает представления людей о животных и растениях, указывает на зоостереотипы, существующие в культуре народа, например, образы *serpent* – ‘змеи’, *cheval* – ‘лошади’, *corbeau* – ‘ворона’, *renard* – ‘лисы’ и т.д. Люди обращаются к образу животных, чтобы точнее охарактеризовать человека в сложном социальном контексте. Национальный язык как этнокультурный феномен существует в сознании представителей определённого этноса, реализуется в процессе коммуникации, сохраняется в письменных литературных произведениях. В национальном языке отражены знания народа о жизни, материальном мире, благодаря языку человек познаёт окружающий мир.

Таким образом, язык – это генетический код нации, соединяющий прошлое с настоящим и устремлённый в будущее. Составными частями духовного кода культуры являются также моральные ценности, эталонные образы «добро – зло», «хорошо – плохо». Основы духовной культуры предопределяют наш быт, поведение, любую сферу деятельности, правила сосуществования в социуме. Коды культур создают своеобразную систему координат, в которой отражены эталоны того или иного народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красных, В. В. Этнолингвистика и лингвокультурология : курс лекций // В. В. Красных. – М. : ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
2. Потебня, А. А. Мысль и язык / А. А. Потебня // Слово и миф. – М. : Учпедгиз, 1989. – С. 200–220.
3. Рогач, О. Етнос. Мова. Фразеологізм / О. Рогач // Дивослово. – 1998. – №9. – С. 14–15.

Фирсова С. В.
(г. Москва, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Использование метода проектов рассматривается в современной образовательной парадигме как неотъемлемая часть профессиональной подготовки обучающихся. В системе обучения иностранному языку проектный метод обучения уже давно является одной из ведущих обучающихся технологий, всесторонне изученных в научном и практическом планах [1, с. 11; 2, с. 19]. Примечательно, что проектная технология разрабатывается в лингводидактике не сама по себе, а в контексте развития когнитивных функций обучающегося [4, с. 24], в системе преподавания любого языка и в тесном взаимодействии с другими методами и технологиями обучения. В настоящее время полноценное применение проектной иноязычной деятельности невозможно без опоры на современные информационные технологии, которые во многом обеспечивают механизм осуществления проектной деятельности.

Специфика иноязычной проектной деятельности заключается не только в том, что средством ее реализации является иностранный язык, но и в том, что проектная работа естественным образом вплетена в процесс формирования коммуникативной компетентности студентов [3, с. 24]. При этом языковая и речевая компетенции тесно переплетаются с коммуникативно-деловой и профессионально-коммуникативной составляющей, т.е. процесс изучения языка сочетается с процессом формирования профессионально-деловых навыков в ситуациях, максимально приближенных к реальным.

В Государственном университете управления организовано специальное подразделение «проектный офис», занимающееся непосредственно работой с обучающимися по организации проектной деятельности.

Под проектной работой понимается работа с проектными группами над созданием проекта, направленного на получение результата. Каждый проект должен раскрывать определенные профессиональные

компетенции в рамках направления подготовки данных обучающихся, установленные в профессиональных стандартах по данному направлению.

В нашем вузе подготовка обучающихся по иностранному языку осуществляется в рамках двух учебных дисциплин: «Иностранный язык» (1-4 семестры 1 и 2 курсов) и «Иностранный язык профессионального делового общения» (5-6 семестры 3 курса). Соответственно, проектная работа равномерно распределена по семестрам и занимает достаточно длительный временной отрезок в каждом семестре, который составляет примерно 6 недель учебного времени. Поэтому вполне очевидно, что вся проектная работа должна быть очень четко организована, распределена по этапам, подчинена определенным целям и задачам, каждая из которых требует изучения специфического языкового материала и формирования специальных умений и навыков.

Проект по дисциплинам «Иностранный язык» и «Иностранный язык профессионального делового общения» позволяет интегрировать знания, полученные при изучении других дисциплин, в решение профессионально ориентированных задач и осуществляется на иностранном языке и средствами иностранного языка. Разработка проектов предусмотрена с 1 по 4 семестры учебного плана в ходе занятий по дисциплине «Иностранный язык» и с 5 по 6 семестры учебного плана в ходе занятий по дисциплине «Иностранный язык профессионального делового общения». Проектная деятельность нацелена на максимальное сближение языковой и профессиональной подготовки студентов и установление прочных междисциплинарных связей.

Подводя итоги следует отметить, что иноязычная проектная деятельность связана с формированием не только компетенции, которая традиционно считается основной для изучения языка, а именно коммуникативной, но и с решением поставленной задачи профессионального характера, что обеспечивает его содержательное наполнение. Объединение иноязычной компетенции с профессиональными выводит проекты на междисциплинарный уровень и способствует повышению качества образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И. А. Проектная методика обучения английскому языку / И. А. Зимняя, Т. Е. Сахарова // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 3. – С. 9–16.
2. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах / Под ред. Л. А. Евстратовой, Н. В. Исаевой, О. В. Лешукова. – М., 2018. – 154 с.
3. Проектная деятельность и изучение иностранного языка // Проектное обучение в системе подготовки бакалавров и магистров: монография /

Л. В. Дудник, Е. В. Зубарева, М. Н. Ковалев и др.– М. : РУСАЙНС, 2020. – 90 с.

4. Stoller, F. Establishing a theoretical foundation for project-based learning in second and foreign language contexts // Beckett, G., H. & P. C. Miller (Eds.), *Project-Based Second and Foreign Language education: past, present, and future.* – Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing, 2006. – P. 19–40.

Фомина С. Б.

(г. Луганск, ЛНР, РФ)

ЛЕКСИКО-СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА

Задачей переводческой деятельности является перекодирование текста в адаптированный вариант этого же текста с учетом норм переводящего языка и разных картин мира без нарушения эквивалентности.

Среди проблем, вынесенных для решения современной лингвистикой, перевод текстов компьютерной тематики занимает важное место в связи со стремительным развитием компьютерных технологий, интересом к науке и технике, соответственно востребованность такой переводческой деятельности с годами будет расти. Актуальность тематики сопряжена с комплексным подходом в описании англоязычной компьютерной терминологии и выявлением трудностей в достижении адекватности перевода, что проявляется как на лексико-семантическом, так и на грамматическом, синтаксическом уровнях.

Специфика перевода текстов компьютерной тематики заключается в соблюдении следующих факторов: влияние принадлежности оригинала текста к особому функциональному стилю, ориентированность на оригинал, учет переводческих особенностей, связанных с лексико-семантическими особенностями функциональных стилей в ИЯ и ПЯ, а также с особыми условиями и задачами переводческого процесса [1, с.19–20]. Отметим, что перевод подобных текстов всегда сопряжен с учетом понимания особой компьютерной терминологии.

Термины считаются основной частью специальной лексики, им свойственна способность к эволюционированию под влиянием как лингвистических, так и экстралингвистических факторов [3, с. 11].

Среди терминологии выделяют общеупотребительные и специализированные термины, которые по своей структуре делятся на простые (*interface, mouse, configuration, appliance*), сложные (*database, unplugging, discoloration*), словосочетания (*Bluetooth device, care labels*) и аббревиатуры (*USB – ‘Universal Serial Bus’* и *DSS – ‘Digital Speech Standard’*, *LAN – ‘Local Area Network’*).

В зависимости от структурных типов терминологических единиц, переводчик обращается к различным способам перевода и переводческим трансформациям. Основными лексическими переводческими формальными трансформациями при переводе компьютерной терминологии являются транскрипция (*notebook*, *Bluetooth*) и транслитерация (*modem*, *printer*), калькирование (*command* – ‘команда’, *configuration* – ‘конфигурация’, *external device* – ‘внешнее устройство’, *operating system* – ‘операционная система’, *wireless device* – ‘беспроводное устройство’). Рассмотрим термин “*interface*”, значение которого передается путем транскодирования (транслитерация – *inter* и *face* – транскрипция) как ‘интерфейс’: “*The DSS Database Suite is an application that utilizes an intuitive user interface that makes inputting and editing records fast and efficient*” – «База Данных Службы поддержки лиц с ограниченными возможностями – это приложение, которое использует понятный пользовательский интерфейс, который делает импортирование и редактирование записей быстрым и эффективным» [2].

Описательный перевод используется для семантизации новых объектов (*WLAN*), не существующих в целевом языке: “*An optional device may be a WLAN device or an optional Bluetooth device*” – «Дополнительным устройством может быть устройство беспроводной локальной сети (*WLAN*) или дополнительное устройство *Bluetooth*». Аббревиатура *WLAN* переводится способом описания как ‘беспроводная локальная сеть’.

Также для данных типов текстов характерен смешанный способ перевода, применяемый при переводе составных терминологических единиц (*USB mouse*, *IP address* и *SQL server*, *USB port*): “*The IP address of the computer on the LAN that is running the SQL server*” – «*IP-адрес компьютера в локальной сети, на котором запущен сервер SQL*», такие термины, как *IP address* и *SQL server*, *USB port*, переводятся с помощью сохранения оригинала при помощи переводческой транскрипции или транслитерации и калькирования, при переводе второго термина (‘адрес’, ‘сервер’, ‘порт’).

Обратим внимание на перевод термина *network* (‘сеть’, ‘сетка’, ‘схема’), где перевод второго компонента слова просто опускается, а в компьютерной терминологии всегда подразумевается «компьютерная сеть».

Следующим отличительным способом перевода компьютерной терминологии является абсолютное заимствование. К такому способу относится перевод лексики, связанной с компьютерной отраслью, названия корпораций, различные технические стандарты. Так, например, при передаче значения термина *XML* подразумевается язык программирования, используемый для хранения и передачи данных, в свою очередь, название программы *Microsoft Excel* и операционной системы *Windows* также стало международно-распространенным понятием, не требующим пояснения.

Проанализировав ряд компьютерных терминов, можно сделать вывод, что при переводе компьютерной терминологии наиболее частотны транслитерация и транскрипция, калькирование и смешанный перевод.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ушакова, А. О. Специфика технического перевода / А. О. Ушакова. – Вестник Пермского государственного технического университета. – 2017. – №4. Проблемы языкознания и педагогики. – С. 18–26.
2. Hewlett-Packard Notebook PC User Guide / Development Company, L.P., 2019. – 184 p.
3. Sharafutdinova, N. S. Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya nemeckoi aviacionnoi terminologii : avtoref. dis. ... dokt. filol. n. 10.02.04 – germanskije yazyki [Current state and development trends of German aviation terminology] / N. S. Sharafutdinova. – Moscow, 2019. – 42 p.

Харитонов А. М.
(г. Владивосток, РФ)

ГДЕ ИСКАТЬ ОСТРОВ СКАНДУ?

Современная историческая наука никогда не сомневалась, что источником всех скандинавских мифов и легенд была Скандинавия. Именно ее считали и прообразом острова Сканды (Скандза), упоминаемого в качестве прародины скандинавов в исторических и легендарных сказаниях. Мало кого смущал даже тот факт, что сама Скандинавия не остров, а полуостров на самом деле.

Но могла ли Сканды Новая (а как иначе трактовать топоним Скандинавия, если, согласно тем же историкам, ее населяли «русские» племена?) быть географической родиной скандинавов? Вряд ли, особенно если она «новая». Ведь и сведения «Эдды» и других исторических и легендарных источников прямо об этом не говорят.

Наоборот, эти сведения, отвергнутые геополитиками, свидетельствуют о приходе предков скандинавов в Западную Европу из Скифии (Причерноморье). В таком случае логичнее искать остров Сканду именно там. Островов в Черном море не так уж много и назвать так один из островов в устье Дуная, где обитали северяне (предполагаемые нами предки норманнов), в принципе возможно. Вот только была ли и эта возможная Сканды первоначальной прародиной скандинавов?

Дело в том, что изначальные топонимы имеют свойство перемещаться и закрепляться на новых местах вслед за их носителями. Эта особенность пространственной динамики топонимов была

обнаружена совсем недавно В. А. Курбатовым [3] и еще не закрепилось в современной географической и исторической литературе, тем более, что автор теории – химик по основной специальности.

Мы же обратили внимание, что топоним Скандза очень своеобразный. Ведь «дза» очень напоминает современный английский определенный артикль «the», но стоящий не впереди слова, а позади него. Подобные конструкции, свойственные языку древних русов, когда древний порядок слов не совпадал с современным достаточно свободным порядком слов в нынешнем русском языке, нам изредка уже встречался.

Кроме того, наличие подобного артикля просматривается даже в индоевропейском языке в работах ведущих лингвистов нашего времени в реконструкции имени гончарной глины [1]. Ведь гончарной может быть отнюдь не всякая глина, а лишь ее определенные сорта.

Но вряд ли древняя Сканда была с определенным артиклем. Тогда в современном виде нам, скорее всего, надо искать что-то наподобие Аскании. Не только автор, но и его коллега-географ, с которым мы поделились этими соображениями, сразу вспомнили топоним Аскания-Нова. Вот только возник последний топоним совсем недавно по историческим меркам.

Однако оказалось, что топоним Аскания известен в связи с сохранившимся островом близ древнего вулкана Тира (Фера), взрыв которого в древности некоторые исследователи связывают с легендами об исчезнувшей Атлантиде Платона. Любопытно связать и легендарное имя Аскании не только с Аском («человек») скандинавской мифологии, но и библейским Ашкеназ («наш князь»? – А. Х.). Вряд ли тогда случайно появление народа осков в Древней Италии и имени Эней здесь же в связи с асами и венедами.

Обычно взрыв вулкана и последовавшую за этим катастрофу связывают также с движением на Ближний Восток так называемых «народов моря». Один из популяризаторов даже якобы заметил сходство их судов с судами средневековых скандинавов. Ох и высмеивали же его историки за подобное предположение. Но, если в числе «народов моря» были легендарные ваны-мореходы, то это предположение возможно и не было лишено оснований.

А вот предки германцев-асов вряд ли вышли с настоящих островов. Ведь, упоминавший этноним германиев, Геродот относит их к персидским племенам (скифским? – А. Х.). Уж они-то не были прирожденными моряками. Да и жили германии во времена Геродота где-то в Месопотамии.

Правда, современное арабское Джезира в отношении Месопотамии и означает «Остров». Возможно, здесь мы имеем более позднее слияние разных традиций в одну «островную». С другой стороны, древние хетты (ср. геты–готы) именовали себя неситами. Последнее можно также

сопоставить с греческим «остров» («несос»). Кстати, Сканда – один из богов индийской мифологии (ср. название плато и полуострова Декан).

Но значит ли это, что мы нашли «истинную» Сканду? Некоторая вероятность действительно есть. Однако название острова может быть дано позднее и не иметь отношения к его первоначальному имени, которое мы не знаем. Ведь библейские легенды выводят «народы моря» с острова Кафтор (Крит по мнению историков).

Похоже, что все попытки обнаружить связь древнейших легенд с современной археологией были неудачными из-за неверного отождествления Трои с найденным Шлиманом безымянным поселением. Ведь единственный крупный приморский город, исчезнувший примерно во времена Троянской войны, это Угарит. Он, вероятно, и должен быть принят за начальную географическую точку отсчета для древнейших легенд.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гамкрелидзе, Т. В. Древняя Передняя Азия и индоевропейская проблема. Временные и ареальные характеристики общиндоевропейского языка по лингвистическим и культурно-историческим данным // Древние цивилизации. От Египта до Китая / Т. В. Гамкрелидзе, В. В. Иванов. – М. : Ладомир, 1997. – С. 591–614.
2. Геродот. История / Геродот. – М. : Ладомир, АСТ, 1999. – 752 с.
3. Курбатов, В. А. Славянские континенты: пути расселения наших предков (V – XIX вв.) / В. А. Курбатов. – М. : Изд-во Эксмо, Изд-во Алгоритм, 2005. – 382 с.

*Христофорова Н. И.
(г. Москва, РФ)*

РОЛЬ СНИППЕТА ПРИ СОЗДАНИИ КРЕОЛИЗОВАННОГО ЭЛЕКТРОННОГО НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА

Актуальность. Сейчас, когда объём предлагаемой научно-технической информации огромен, авторы интернет-текстов используют любые возможности привлечения внимания потенциального читателя. Одной из таких возможностей при создании научно-популярного текста, размещаемого в сети Интернет, является сниппет. Будучи первым элементом текста, который видит читатель, он представляет собой ключевую информацию для раскрытия содержания текста, источник интереса читателя-неспециалиста, возникновения ассоциаций и формирования у него оценки представленной информации.

Цель исследования – рассмотреть сниппеты научно-популярных текстов, опубликованных на сайтах немецкоязычных периодических изданий «Bild der Wissenschaft», «GEO», «Focus».

В результате доказано, что адекватное оформление сниппетов немецкоязычных научно-популярных текстов способствует осуществлению таких намерений автора, как привлечения внимания читателя, пробуждения у него интереса к информации в тексте, желания ознакомиться с текстом, для чего используются как вербальные, так и невербальные возможности создания сниппета.

Ключевые слова: электронный научно-популярный текст, сниппет, вербальная составляющая, невербальная составляющая.

Креолизованный научно-популярный текст предназначен для ознакомления читателей-неспециалистов с новостями из области науки. Элементом текстов, публикуемых электронными изданиями является сниппет – «часть страницы, показываемая в поисковой выдаче. Он всегда включает в себя: заголовок страницы, краткое описание» [1, с. 18]. К сниппету научно-популярного текста могут быть добавлены:

- указания, к какой области науки относится информация (“Gesundheit|Medizin” – «здоровье/медицина», “Technik|Digitales” – «техника/ цифровые технологии», “Erde|Umwelt” «Земля/экология») [2];

- указания на важность сообщения (“59.000 Jahre alte Überreste“ – «останки, возрастом 59000 лет», “außertropische Zyklonen” – «внетропические циклоны» [3], “Insekten” – «насекомые» [4]);

- указания, к какому типу текста относится информация (“Interview” – «интервью», “Expertenbericht” – «сообщение эксперта» [4]);

- дата публикации текста;

- невербальные материалы (фотографии, рисунки, компьютерные изображения);

- видеоматериалы (при нажатии материал открывается в отдельном окне).

В сниппетах электронных научно-популярных текстов широко используются цветное и шрифтовое выделение.

Таким образом, можно говорить о сниппете как об анонсе, назначение которого – заинтересовать и привлечь внимание читателя-неспециалиста к названной теме, а также побудить к прочтению текста. Важным аспектом при этом является эффективность и привлекательность сниппета: «Оценивая сниппеты, пользователь принимает решение» [5, с. 23], стоит ли переходить по ссылке. Этот этап очень важен в условиях большого объема информации и конкуренции интернет-изданий, ведь сайт научно-популярного издания является элементом процесса популяризации научных знаний в сети Интернет, для чего задействуются как вербальные, так и невербальные средства построения текста.

Заключение и выводы. Адекватность сниппета мотивирует читателя-неспециалиста к переходу на текст, способствуя реализации задачи,

стоящей перед автором текста – ознакомить читателя-неспециалиста с новой информацией из области науки. Можно с уверенностью говорить о том, что сниппет – важная составляющая электронного научно-популярного текста, потенциал которой не исчерпан.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бренинг, Д. В. современное состояние и перспективы применения seo-продвижения в интернет-маркетинге / Д. В. Бренинг, Д. К. Гек, В. В. Кукарцев // Менеджмент социальных и экономических систем. – Красноярск, Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева. – 2018. – № 1(9). – С. 17–23.
2. Лазуткина, Е. В. Эффективные методы оптимизации веб-публикаций // Знак: проблемное поле медиаобразования / В. Е. Лазуткина. – Челябинск, ЧелГУ. – 2015. – № 1(15). – С. 19–24.
3. Bild der Wissenschaft [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.wissenschaft.de/> (дата обращения: 21.10.2022).
4. Focus [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.focus.de/wissen/> (дата обращения: 20.10.2022).
5. GEO [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.geo.de/natur/> (дата обращения: 20.10.2022).

Хромова Е. В.

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Галинская Т. Н.
(г. Оренбург, РФ)*

СОДЕРЖАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА «ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ» ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКА

Согласно Федеральному государственному стандарту начального, основного общего, среднего общего образования нового поколения, готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению выступают одним из личностных результатов освоения образовательной программы. В школах данным вопросом занимается психолог. Однако порой этого недостаточно, так как выпускники зачастую не знают, кем они хотят стать [1, с. 97]. Поэтому мы считаем, что профориентацией, т.е. организацией помощи детям и молодежи в выборе будущей сферы деятельности, выявлении и реализации их индивидуальных возможностях [3, с. 51], можно также заниматься непосредственно в рамках дисциплины «Иностранный язык», о чем пишет А. А. Колесников, вводя термин «профориентационное обучение» и определяя его как «обучение предмету, ориентированное на развитие профессионального самоопределения обучающихся средствами этой дисциплины» [2, с. 37].

Опираясь на два типа технологий профориентационного обучения (технологии, организуемые главным образом учителем, и технологии, способствующие самостоятельной работе подростков) [2, с. 77], мы предлагаем специальный курс «Индивидуальный маршрут профессионального самоопределения», разработанный для обучающихся 10 классов, основанный на трех критериях сформированности профессионального самоопределения у выпускников: мотивационный, когнитивный и деятельностный. Специальный курс состоит из четырех блоков: «Портрет работника будущего», «Опыт успешных людей», «Тайм-менеджмент» и «Профессиональная проба». Реализация каждого блока предполагается в течение одной четверти. Все задания основываются на иноязычных материалах, но творческие работы могут быть выполнены обучающимся как на иностранном, так и родном языке, в зависимости от уровня его иноязычной подготовки.

В рамках первого блока «Портрет работника будущего», реализующего когнитивный критерий, обучающимся будет предложено ознакомиться с профессиями будущего и жесткими и мягкими навыками. Всего на весь блок дается четыре задания: 1) посмотреть видеоролик и обозначить, какие профессии будут востребованы в будущем, а какие нет; 2) выписать заинтересовавшие сферы деятельности, используя «Атлас новых профессий»; 3) посмотрев видеоролик, дать определение мягким и жестким навыкам и выделить разницу между ними; 4) ознакомиться с оригинальной иноязычной статьей и разработать чек-лист мягких навыков, необходимых в любой сфере деятельности, отметить те навыки, над которыми нужно поработать, и написать, каким образом можно это сделать.

Второй блок «Тайм-менеджмент» продолжает реализацию когнитивного критерия и учит подростков эффективно управлять своим временем. Так как вторая четверть самая короткая, будут предложены всего три задания: 1) изучить статью про тайм-менеджмент и выявить его сущность, преимущества и инструменты; 2) изучить статью про техники тайм-менеджмента, выписать и опробовать те, которые показались обучающемуся привлекательными; 3) посмотреть видеоролик о том, как успешные люди управляют своим временем, и попытаться определить секрет их успеха.

Следующий блок «Опыт успешных людей» направлен на мотивационную сферу личности обучающегося, создан для вдохновения на поступки и является самым объемным. На данном этапе старшеклассники выполняют два задания. Во-первых, посмотреть один из предложенных видеороликов об истории успешной личности, выявить и проанализировать возникавшие трудности на пути к успеху, чтобы сформулировать советы по достижению поставленной цели. Во-вторых, из предложенного списка мемуаров знаменитых людей

выбрать один источник, изучить его, отвечая на следующие вопросы: *Какие ожидания от книги у вас до ее прочтения? Оправдались ли ваши ожидания после прочтения? Понравился ли вам образ жизни человека, мемуары которого вы прочитали? Хотели бы вы повторить ее/его путь?* Как мы видим, на выполнение данных заданий нужно больше времени, чем на задания предыдущих блоков, именно поэтому мы выделили третью, самую длинную четверть для реализации третьего блока нашего специального курса.

И, наконец, последний блок под названием «Профессиональная проба» направлен на реализацию деятельностного компонента профессионального самоопределения. Здесь учитель в рамках урока иностранного языка будет моделировать профессиональные ситуации и устраивать ролевые игры, чтобы обучающиеся могли «примерить» на себя тот или иной вид деятельности.

Таким образом, наш специальный курс поможет десятиклассникам к концу учебного года определиться с выбором будущей сферы деятельности и в начале 11 класса уверенно знать, к каким экзаменам нужно готовиться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галинская, Т. Н. Профориентационный потенциал второго иностранного языка в школе / Т. Н. Галинская, Е. И. Рощупкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 71. – Ч. 1. – С. 97–100.
2. Колесников, А. А. Профориентационное обучение иностранным языкам в школе и вузе: от теории к технологии / А. А. Колесников. – Рязань : Рязанский гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2018. – 400 с.
3. Разумова, М. В. К вопросу о трактовке понятия «профориентация» / М. В. Разумова // Профессиональное образование и общество. – 2014. – № 1(9). – С. 51–59.

Хромцова Ю. Г.
(г. Алчевск, ЛНР, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Глобальные экономические, политические и социальные изменения в мире предъявляют новые требования к личностным качествам и профессиональным компетенциям выпускников вузов технических специальностей, которые должны соответствовать стремительно изменяющимся требованиям работодателей и рынку труда.

Интерес к проблеме использования интерактивных форм и методов обучения обусловлен современной целью обучения иностранным языкам в институте, которая направлена на развитие личности студента, способной, готовой и желающей участвовать в межкультурной коммуникации.

Интерактивные методы обучения также позволяют искать и применять новые возможности, связанные, прежде всего, с налаживанием межличностного взаимодействия путём внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала [2], так как, выступая в роли субъекта, равного партнера в образовательном процессе, студент неизбежно вовлекается в межличностные взаимоотношения. От того, какими они будут, во многом зависит успешность всей учебной деятельности, а значит, и эффективность деятельности педагога.

Однако несмотря на большое количество работ, посвященных различным аспектам интерактивного обучения, недостаточно исследованы такие аспекты, как влияние форм и методов интерактивного обучения на профессионально-личностную мотивацию студентов технических вузов, изменение содержания учебной дисциплины «Иностранный язык» в аспекте интерактивности обучения.

Следует отметить, что в образовательной практике ВУЗов используются лишь элементы интерактивного обучения или отдельные интерактивные формы и методы (например, метод case-study; исследовательский метод; дискуссия; конференц-неделя; LMS Moodle, также известная как система управления обучением, или виртуальная обучающая среда). Такая ситуация обусловлена тем, что преподаватели больше склонны к авторитарной модели организации совместной деятельности с учащимися и меньше – к лидерской и партнёрской моделям.

Можно сделать вывод о том, что интерактивное обучение подразумевает отличный от привычного традиционного подхода к образовательному процессу: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. При использовании интерактивных приёмов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт является главным источником учебного познания. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает обучающихся к самостоятельной работе.

При всём многообразии интерактивных приёмов обучения, выделяют следующие приёмы, которые более уместны при обучении иностранному языку в техническом вузе. Данные приёмы направлены на повышение качества устной речи и повышения уровня вовлеченности в учебный процесс. Для выявления более подходящих приёмов, были проанализированы работы следующих авторов: Максимова, А. А., Григальчик, Е. К., Губаревич, Д. И., Петрусов, С. В. Кашлев, С. С. Кларин, М. В., Селевко, Г. К.

1. Приём – «Мозговой штурм». Приём представляет собой метод поиска и получения новых идей путём творческого сотрудничества отдельных членов организованной группы.

2. Работа над проектом создаёт благоприятные условия для студентов, имеющих слабую языковую подготовку, либо малоактивных в психологическом плане. Все получают возможность проявить фантазию, активность и самостоятельность. При этом создаётся мотивация для самостоятельной познавательной деятельности студента. Е. А. Елизарова отмечает социальную значимость продукта, получаемого в результате проектной деятельности, обогащающего опыт учащихся и способствующего их личностному росту [1].

3. Ещё одной формой активизации навыков устного общения студентов является «круглый стол». Это форма проведения занятий, предполагающая свободный обмен мнениями по различным вопросам и проблемам часто с опорой на мультимедийные презентации. Темы, обсуждаемые за «круглым столом», могут быть весьма разнообразными, однако, целесообразнее использовать эту форму работы по окончании изучения определенных тем, поскольку участие в «круглом столе» требует от студентов достаточно высокого уровня владения монологической и диалогической речью, а также определенным фактическим материалом по заданной теме.

Таким образом, современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных приёмов, среди которых можно выделить следующие: творческие задания, работа в малых группах, обучающие игры, социальные проекты и другие внеаудиторные приёмы обучения, обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем. Степень полезности большинства интерактивных приёмов, как средство обучения зависит от техники их организации, а главное, от качества. При организации интерактивных приёмов важно учитывать индивидуальные особенности психики обучающихся, их темперамента и возрастные особенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елизарова, Е. А. Сущностный анализ проектной деятельности / Е. А. Елизарова // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2012. – № 1(17). – С. 66–71.
2. Никишина, И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактивных форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И. В. Никишина. – Волгоград : Учитель, 2008. – 91 с.

Цверкун Н. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кравченко О. В.
(г. Таганрог, РФ)

ТЕЛЕСКОПНЫЕ ЯВЛЕНИЯ КАК УНИКАЛЬНЫЙ СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

В работе рассматривается словообразовательная модель современного французского языка – телескопные явления (словослияния) и их интерпретация как словообразовательного процесса. Особое внимание уделено определению сущности понятия телескопии на примерах современного французского языка, а также обозначение структурных и семантических особенностей телескопных слов.

В последние годы вопрос такого лингвистического явления как телескопия стал получать повсеместное освещение в виду увеличивающегося количества языковых новообразований подобного вида. Во французском языке данное явление также становится очень эффективным способом пополнения словарного состава. Во французской лингвистике в основном используются термины «*amalgame lexical* (слово-амальгама)» и «*mot-valise* (словослияние)», являющееся переводом английского выражения «*portmanteau word*». Именно эти термины наиболее чётко отражают понятие телескопии, как самостоятельного способа словообразования, представляющего собой слияние двух или более полных слов или сегментов этих слов, в результате чего образуемая единица либо полностью, либо частично совмещает значение всех входящих в нее структурных компонентов.

Опираясь на предложенное Л. В. Эрстлингом определение, и, изучив примеры телескопных образований французского языка, можно выделить следующие основные признаки телескопных слов [2, с. 132]:

1) усечение основ более двух исходных слов: *huiliproduction* = *huile* + *production*; *credispponible* = *credit* + *disponible*;

2) наличие общего звукового сегмента, например, *foultitude* = *foule* + *multitude*; *conjabuler* = *confabuler* + *jaboter*.

Характеризуя свойства телескопных образований, нельзя не сказать о тех функциях, которые данное явление выполняет в языке:

1) удваивание смыслов, происходящее в процессе объединения в новом слове не только двух форм, но и двух исходных значений, что играет особенно важную роль при поиске нового термина, отражающего современную реальию: *rurbain* = *rural* + *urbain*; *naval* + *avion* = *navion*; *vélo* + *location* = *vélolocation*;

2) построение оригинальной, нарушающей обычную норму номинативной единицы выполняет экспрессивную роль. Такую

функцию Т. М. Баженова считает основной, акцентируя внимание на том, что «телескопия служит в основном для обновления и пополнения экспрессивно-стилистической лексики языка, которая часто используется в целях достижения комического эффекта в разговорной речи» [1, с.12].

Тенденция языка к экономии языковых средств при сохранении максимальной информативности делает телескопию продуктивным способом терминообразования. Способность телескопных явлений сжато передавать смысл новых комплексных понятий, возникающих в результате нарастающих изменений в политической, социально-экономической и научно-технической сферах жизни общества, их одновременная емкость и оригинальная структура обеспечивают им возможность прочно укорениться в словаре: *informatique* + *graphie* = *infographie*; *robot* + *informatique* = *robotique*; *écologique* + *développement* = *écodéveloppement*; *écologique* + *conception* = *écoconception*; *biologique* + *système* = *biosystème*; *biologique* + *technologie* = *biotechnologie*; *camera* + *magnétoscope* = *comescope*, *aliment* + *médicament* = *alicament*; *courrier* + *électronique* = *courriel*; *ludique* + *logiciel* = *ludiciel*.

Итак, телескопию можно назвать одним из наиболее продуктивных способов словообразования во французском языке благодаря тем признакам и функциям, которые были перечислены выше. Лингвистическая экономия и стилистический потенциал позволяют данной словообразовательной модели выполнять основные задачи современной общественной мысли: трудно представить себе отрасль, которую не коснулись телескопные явления. Примеры телескопных образований, которые привлекают внимание, создают запоминающийся образ, можно встретить и в прессе, и в художественной литературе, и в речи телеведущих и блогеров, и в научной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова, Т. М. Телескопия как один из способов словообразования современного французского языка. Лингвистическая природа телескопии / Т. М. Баженова // Проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2012. – № 9. – С. 12–27.
3. Эрстлинг, Л. В. Телескопные слова во французском языке / Л. В. Эрстлинг // Вестник ПСТГУ III : Филология, 2010. – Вып. 4 (22). – С. 132.

CLASSIFICATION OF ENGLISH EDUCATION TERMS ACCORDING TO SEMANTIC CHANGES IN THEIR MEANING STRUCTURE IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

The field of education remains one of the most important areas of human endeavor. Education is the key to personal development and perfection. Moreover, it defines the future of our society. Education has been undergoing profound changes during the coronavirus pandemic. It has inevitably affected corresponding terminology.

According to the report published by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), in May 2020, nearly 1.2 billion students at all levels of education (from pre-primary to secondary schools, technical and vocational education and training institutions, universities, tertiary education, and skills development establishments) all over the world had stopped having in-person classes (The Future of education is here, 2020). António Guterres, the ninth Secretary-General of the United Nations, states that “now we face a generational catastrophe that could waste untold human potential, undermine decades of progress, and exacerbate entrenched inequalities” (The Future of education is here, 2020). The coronavirus pandemic has made academic community worldwide search for, develop, perfect and apply the new forms, methods and strategies of learning (*asynchronous learning, cyber-learning* etc.).

As the field of education and its terminology have been largely affected by the coronavirus pandemic worldwide, the study of corresponding terminology, particularly the English terminology, in *a new normal* is highly important.

The analysis of the Updates to the Oxford English Dictionary (Updates to the OED, 2021) has shown that there are four groups of terms having undergone particular semantic changes because of the COVID-19 pandemic:

1) **new words**: entirely new headword entries appearing in OED for the first time;

2) **new sub-entries**: compounds or phrases integrated in to the body of newly or recently updated entries;

3) **updated sub-entries**: sub-entries which have been amended and have been previously updated recently;

4) **additions to unrevised entries**: new senses, compounds, or phrases appended to the end of existing OED entries which have not yet been updated.

The classification above may also be applied for a detailed analysis of new education terminological units and terms pre-existing but deployed in new ways. For instance, new terms: *coronacation, Zoom mom, coronaviva, tech-celeration*.

The term **remote** is referred to the 3rd group (Oxford English Dictionary, 2021):

remote

e. With reference to technical apparatus and processes: situated, occurring, or performed at a distance (not necessarily great), with no physical connection or contact. Cf. *telecommand n.*, *teleprocessing n.* at *tele- comb. form 1a*. See also *remote sensing n.* at *Compounds*, *remote control n. 2*.

1903 *U.S. Patent 732,255 1/1* My invention relates to the construction of switches for high-tension circuits,..as also to the mechanism for operating the switches by remote control.

1931 *Proc. IRE 19 461* The electric field of a Hertzian dipole can be divided into three parts, designated as the near-by field, the transition field, and the remote field.

1956 *Nature 28 Jan. 160/2* The remote-handling device for removal of the collectors containing the enriched product without exposure to air.

1961 G. Millerson *Technique Television Production* iii. 28 (*caption*) Lens turret,..rotated by rear handle..or remote switching.

1970 O. Dopping *Computers & Data Processing* vi. 96 In remote processing, input and output goes via communication lines.

1989 *UnixWorld* Sept. 125/2 uunet does give subscribers..gateways that provide electronic mail, batch file transfer, and remote log-in services.

2020 *GlobeNewswire* (Nexis) 10 Mar. To help organizations deal with the reality of the coronavirus outbreak and maintain ongoing activity by providing their employees with remote access to corporate resources.

Let us consider the example of a term from the 4th group: **essential worker** (Oxford English Dictionary, 2021).

Draft additions March 2021

essential worker *n.* a worker who is of crucial importance within a particular field or enterprise; now esp. an employee who provides a vital public service within a community, especially in the police, health, transport, or education sectors. Cf. *key worker n. 3*.

1855 N.-Y. Evangelist 2 Aug. 1/3 The teacher is an essential worker in the right training of every young community.

1949 A. A. Calwell *Immigration* 21 Nominated migrants who can be accommodated by their nominators and are classed as essential workers for Australian industry, [etc.].

2020 *Philadelphia Inquirer* (Nexis) 2 Sept. a 12 I am an anesthesiologist and have taken care of many COVID-19 patients. I am an essential worker who wears PPE every day, sometimes for 12 hours straight.

This terminological unit has not been revised yet, but, nevertheless, a new sense has been added to the entry.

To conclude, the English education terminology is still changing in the conditions of the COVID-19 pandemic. New terminological units emerge as a result of transformation of national and local education systems. Considering,

studying, analysing, and standardizing new education terms and reconsidered ones are of great significance for successful professional communication.

ЛИТЕРАТУРА

1. A Guide to Remote Learning Terminology During COVID-19 [Электронный ресурс] // Curriculum Development, Remote Learning, Professional Development. May 18, 2020. – Режим доступа : <https://www.managebac.com/blog/guide-remote-learning-terminology-covid-19/>.
2. Are Online Learning, Virtual Learning, E-Learning, Distance Learning, and Blended Learning the Same? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.conexed.com/are-online-learning-virtual-learning-e-learning-distance-learning-and-blended-learning-the-same/>.
3. COVID-19 response – Remote learning strategy: remote learning strategy as a key element in ensuring continued learning [Электронный ресурс]. – July, 2020. – 90 p. – Режим доступа : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373764?posInSet=1&queryId=59158b28-f778-4854-ac6d-ec529e7e651/>.
4. Glossary of terms [Электронный ресурс]. – Indiana University. – Режим доступа : <https://www.iu.edu/covid/glossary/index.html>.
5. Guterres, A. The future of education here [Электронный ресурс]. – 2020. – Режим доступа : <https://www.un.org/en/coronavirus/future-education-here/>.
6. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. – 2021. – Режим доступа : [oed.com](https://www.oed.com)
7. Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond [Электронный ресурс]. – August 2020. – 26 p. – Режим доступа : https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf.
8. Remote Study [Электронный ресурс] // Study Guidance // Academic Matters // Oxford Students // University of Oxford. – Режим доступа : <https://public.oed.com/updates/>.
9. The Online Learning Glossary: Distance, Blended, Remote, and Hybrid Learning [Электронный ресурс]. – August 26, 2020. – Режим доступа : <https://www.instructure.com/canvas/blog/online-learning-glossary-distance-blended-remote-and-hybrid-learning/>.
10. Updates to the OED [Электронный ресурс] // Oxford English Dictionary. – Режим доступа : <https://public.oed.com/updates/>.

*Чуркина Ю. В., Зайцева В. В.
(г. Донецк, ДНР, РФ)*

ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЕ СТРЕССОВОЕ РАССТРОЙСТВО КАК НЕГАТИВНЫЙ ВНЕШНЕСРЕДОВОЙ ФАКТОР ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Начальный период изучения иностранного языка характеризуется объективными трудностями, преодоление которых возможно при изначально правильно сформированной стойкой положительной мотивации к изучению дисциплины.

Традиционно такими способами мотивации являются виртуальные экскурсии, позволяющие педагогу выделить наиболее интересные для обучаемых элементы географии, архитектуры, культуры государства – носителя языка, а также выдающиеся личности, в том числе литературные, кинематографические персонажи, для которых изучаемый язык является родным. Необходимо отметить, что ожидаемый эффект от изучения иностранного языка определяется в том числе подвижностью нервной системы, т.е. балансом возбуждения и торможения в коре головного мозга, скоростью мыслительных процессов, объемом кратковременной и долгосрочной памяти.

Указанные выше факторы имеют функциональную, т.е. переменную природу и способны изменяться под воздействием ряда причин, в том числе внешнесредовых, одной из которых является психоэмоциональное напряжение, развивающееся в результате чрезвычайной ситуации, связанной в том числе с ведением военных действий.

Подчеркнем, что субъективное восприятие, оценка и переживания, связанные с событиями, развивающимися в ходе военного конфликта, направленного на отражение агрессии против населения и территории Донецкой Народной Республики, у младших школьников приводят к раннему истощению резервов функциональной, в том числе психологической, адаптации, формированию дистресс-синдрома с исходом в посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР).

Отметим, что формирование ПТСР у младших школьников возможно как в результате непосредственного наблюдения эпизодов военного конфликта либо их последствий, связанных в том числе с применением противником различных вооружений, так и в результате информационного воздействия, связанного с просмотром размещенных в открытом доступе видеоматериалов.

Необходимо отметить, что в связи с наличием значительной доли англоязычных и франкоязычных наемников, не являющихся комбатантами, в представленных материалах часто имеет место

использование иностранного языка, с преобладанием угрожающих и оскорбительных интонаций.

Так образом, лицо – носитель иностранного языка рассматривается как экзистенциальная угроза, что способствует формированию порочного круга, при котором иностранная речь усиливает проявление ПТСР и затрудняет изучение иностранного языка как учебной дисциплины.

В сложившейся ситуации ведущим методом преодоления отрицательной мотивации следует считать нейтрализацию негативного влияния информационного контента, что достижимо только путем взаимодействий между педагогом и родителями.

Представляется обоснованным на период проведения специальной военной операции для уменьшения негативного психологического воздействия на младших школьников блокировать просмотр ими контролируемого контента.

Также несомненно положительным является обращение к аутентичному материалу, связанному как с народной культурой, так и с медийными сюжетами на их основе.

Также эффективным методом, способствующим преодолению влияния ПТСР на показатели изучения иностранного языка, следует считать различного рода игры, в том числе коллективные и подвижные, популярные в стране изучаемого языка.

Отдельно, в связи с временным переводом образовательного процесса в дистанционный режим, следует отметить эффективность просмотра мультипликационных материалов на изучаемом иностранном языке, отражающих традиционные и семейные ценности.

Авторы полагают, что позитивный подход к изучению иностранного языка как основе межкультурного диалога позволит обучаемому развиваться высокообразованную нравственную личность, способную в ходе межкультурного обмена свободно отстаивать собственное мнение, а также на культурном и идеологическом уровне защищать духовные и нравственные ценности нашего государства.

Чурсина В. А.

*Научный руководитель: ст. преп. Коловерова И. Г.
(г. Горловка, ДНР, РФ)*

КОММУНИКАТИВНАЯ МЕТОДИКА КАК ОДНА ИЗ САМЫХ РЕЗУЛЬТАТИВНЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Современная система обучения иностранному языку имеет большое количество различных методов и подходов обучения иностранному языку. Однако самым эффективным методом считается

коммуникативный метод, т.к. основывается на языковой практике и способствует снятию языкового барьера.

Ряд исследователей и педагогов сделали вывод, что существовавшие методы обучения иностранному языку, такие как метод грамматического перевода, аудиолингвальный и т.д., не позволяли удовлетворить потребности обучающихся в изучении иностранных языков, что обусловило появление коммуникативного метода.

Целью коммуникативного метода является обучение не просто иностранному языку, а умения общаться на нем в реальной жизни.

Коммуникативный метод не основывается на вымышленных текстах. Наоборот, все диалоги и тексты взяты из реальной жизни, что позволяет обучающимся обыгрывать различные ситуации из обычной жизни, таким образом, мотивируя изучение иностранного языка.

Еще одна особенность коммуникативного метода – это невозможность заранее подготовить свою речь, все происходит спонтанно, т.к. нельзя предположить, что может ответить собеседник в данный момент, все зависит от ситуации.

Коммуникативный метод включает в себя познавательный, развивающий и обучающий аспекты, направленные на воспитание обучающегося.

Благодаря коммуникативному методу во время общения происходит обмен деятельностью, опытом, которые воплощены в материальную и духовную культуру; само же общение в этом случае функционирует как способ обучения, познания, развития и воспитания в коммуникативной методике обучения.

Коммуникативная методика позволяет обучающемуся максимально погружаться в языковой процесс. Это может быть достигнуто только при сведении до минимума апелляции ученика к родному языку.

Особое место в коммуникативной методике занимают игровые ситуации, которые позволяют не только наращивать лексический запас, но и учат аналитически мыслить.

Таким образом, исходя из всего вышеизложенного, можно сделать следующие выводы: коммуникативная методика – это гармоничное сочетание разнообразных способов обучения иностранным языкам; коммуникативный способ позволяет обучающемуся снять страх общения на иностранном языке.

ПРАГМОЛИНГВОДИДАКТИКА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

В современном мире умение общаться на иностранном языке является важным компонентом профессиональной деятельности любого высококласного специалиста. Будущий юрист в процессе обучения в вузе должен освоить профессиональную терминологию, научиться при необходимости общаться на иностранном языке на высоком уровне со специалистами из других стран.

Разнообразие методов обучения иностранному языку выдвигает все новые требования к преподавателю, который должен выбрать из многочисленных методических систем наиболее адекватную условиям обучения. Необходимо при обучении студентов-юристов использовать такие методы, которые будут способствовать формированию языковой личности. Прагматизация иноязычной деятельности студентов является очень важной проблемой их языковой подготовки. Преподаватель должен подготовить такого специалиста, который сможет использовать свои иноязычные компетенции в профессиональной деятельности. Такой специалист будет конкурентоспособным.

Интеграция грамматики, социолингвистики и методики преподавания иностранных языков привела к образованию нового направления в методике, которое получило название «прагмолингводидактика». Целью прагмолингводидактики является проблема формирования иноязычной коммуникативной компетенции для того, чтобы обучающиеся могли принимать участие в реальной межкультурной коммуникации. Так, будущие юристы могут общаться на форумах с иностранными барристерами, солиситорами, обсуждать правовые вопросы, набираться опыта.

Приоритетной задачей прагмолингводидактики является практическая реализация подготовки студентов-юристов к тем глобальным изменениям, которые происходят в современном английском языке. Преподаватель должен развить умение студентов общаться на иностранном языке: ясно, четко, логично и точно высказывать свое мнение, адекватно использовать языковые способы относительно функционального стиля языкового общения.

Качественные показатели формирования иноязычной компетенции студентов-юристов будут выше, если обеспечить прагматизацию иноязычной речи обучающихся способами представления языкового материала, который предоставит возможность будущим специалистам принимать участие в реальной межкультурной коммуникации, соответствующей по крайней мере трем функционально-стилистическим

регистрам языкового общения: формальному, нейтральному и неформальному (Formal / High register, Neutral register, Law / Informal register) [3, с. 18].

Эффективным способом прагматизации речи студентов-юристов на английском языке является овладение неологизмами, изучение современных тенденций в иностранном языке, что поспособствует им лучше сориентироваться в современной иноязычной информационной среде, продуктивно использовать мультимедийные ресурсы и компьютерные технологии.

Одной из существенных особенностей межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку является то, что подготовка к реальной межкультурной общению происходит во время занятий как тренировочная коммуникация с такими же студентами, которые принадлежат к той же культуре. Эта особенность имеет опосредованный характер, поскольку процесс обучения иностранному языку студентов-юристов осуществляется вне языковой среды, далеко от реального функционирования изучаемого языка [2, с. 10]. Эту реальность преподавателям иностранного языка нужно учитывать во время отбора языкового материала и разработки технологий обучения. Одной из таких технологий могут быть прагмакоммуникативные комплексы, которые повысят эффективность полученных умений и навыков.

Таким образом, концепция прагматодидактического обучения иностранному языку и система технологий, которая ее обеспечивает, имеют универсальный характер и могут применяться в обучении иностранному языку в различных условиях. Преподаватель должен учитывать тенденции изучаемого иностранного языка и рассказывать о них студентам. Он должен подготовить конкурентоспособного специалиста, который сможет использовать свои иноязычные компетенции в будущей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский, С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 380 с.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : [учебное пособие] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2005. – 336 с.
3. Акопянц, А. М. Прагмалингводидактика – современная парадигма обучения иностранным языкам / А. М. Акопянц // Иностр. яз. в shk. – 2009. – № 3. – С. 17–21.

STUDENTS' USAGE OF MACHINE TRANSLATION (MT): PROS AND CONS

Nowadays automatic translation systems and neural networks allow us to translate simple words and phrases as well as complex professional terms and texts into many languages with a fairly high speed and reliability.

Having studied the main aspects of MT, its pros and cons, its factors and algorithms [1], we asked students to answer the question: Why do you use MT instead of translating a text by yourself? The survey represents the following reasons of popularity of MT among students:

- solving of the communicative problems (communication with foreign students and friends, shopping on online international trading platforms, etc.);
- time-saving (the process of translation is more time-consuming than using electronic translators and requires a higher level of foreign language proficiency);
- great authority of computer technologies compared with students' translation skills (there is an opinion that the text produced by an electronic translator is characterized by sufficient quality of style, logic, consistency, etc. The student's own translation cannot compare with the work of an electronic translator, and the student chooses a translation well-done, as it seems to him/her);
- cheap or free electronic devices for MT (possibility to achieve the desired result with minimal costs).

Actually students consider education as a procedure for obtaining qualifications necessary for further success in labor market. They focus on the final results rather than on the process of acquiring skills and abilities necessary for success. Some students use electronic translators because they do not want to differ from others and spend more time and effort on the task. One more problem is time-management. It often comes down to the bottom of the ninth, and students cannot manage to finish the task in time and use electronic translators.

The information revolution has undoubtedly improved the effectiveness of education. But at the same time some problems appeared. One of them is the dependence of students on electronic resources, the desire to get ready-made texts using computer programs and information sources, e.g., when students often use electronic translators. Indeed, Select-Copy-Paste-Launch and the translation is ready. It looks very attractive. We can compare unfair competition in the market with MT in teaching and learning activities. Actually, in order to get useful information from a text, it is necessary to pay attention to grammatical connections, study vocabulary, follow cross-cultural analogies, study historical facts, etc. If students replace this translation work by the usage of electronic translators, it will have a negative impact on the formed competencies and prevent from obtaining the necessary knowledge, skills and abilities in learning foreign

languages. Students do not care who created MT systems and for what purposes. The use of electronic translators allows students to translate faster with less effort. Students do not need to remember meanings of words, analyze lexical and grammatical connections in sentences. When they do something without thoughts, it does not remain in their memory. As a result, a persistent addiction on the use of electronic resources is formed and it becomes impossible to work without a computer. Moreover, the information contained in the text cannot be used in the future, cannot be reproduced in dialogues or discussions.

Having analyzed a great corpus of students' translations from English into Russian made by means of free Google and Yandex translator services, we identified some common errors and inaccuracies: epithets are omitted; genders of proper names, impersonal constructions, polysemy, syntax structures, phrasal verbs, stable expressions, contextual meaning are not recognized. The reason of typical cases of incorrect translation by electronic services is that they are not able to identify idioms, ambiguous words, lexical-semantic variants of vocabulary units, hidden meanings, occasional contextual meanings, phraseologisms.

As it is impossible to prohibit students to use MT programs for translation, it is necessary to develop techniques for their use. Therefore, an important task for university teachers is to integrate their capabilities into the educational process and monitor the quality of translation. We offer the following usage of MT in the academic process:

- to identify shortcomings of MT in order to create tasks which are based on the analysis of automatic translation of texts of various functional types;
- to create exercises in order to form and develop students' skills for editing translations of foreign texts;
- to use specific tasks in situations when electronic translators are not enough, e.g., translation of literary texts, poetry;
- to analyze time of students' individual work built in for formation of skills of bilingual translation in order to avoid students' fatigue and not to provoke them to exploit MT.

Thus, the usage of electronic translators is an objective reality of our time. The reason is to get an acceptable translation of the text with minimal costs. But students' usage of machine translation has negative consequences and does not contribute to a deep study of the language. That's why one of our main aims is to integrate MT capabilities into the educational process and monitor the quality of translation.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каменева, Н. А. Использование компьютерного перевода как средства межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам / Н. А. Каменева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4 (34) : в 3-х ч. – Ч. I. – С. 99–102.

Якимущкина Е. А.

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Галинская Т. Н.
(г. Оренбург, РФ)*

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКА КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Проблема интереса, увлечённости, мотивации – одна из фундаментальных проблем всей педагогики, и ее удачное решение важно для успешного ведения занятий по любому школьному предмету. Но особенное значение она приобретает в области преподавания иностранного языка.

Важным фактором формирования эстетических вкусов при изучении иностранного языка является выявление и осознание эстетических качеств самого языка, его ритмики, гармоничности, мелодичности. Все это оказывает, как правило, незаметное, но весьма действенное влияние на эстетические чувства человека, его вкусовую культуру, мотивируя к новым знаниям и достижениям. Сама речь, ее фонетическая структура, внутренняя логика ее строения, как и другие сущностные черты, одновременно являются носителем эстетически значимых качеств. Поэтому освоение иностранного языка, овладение им не может не доставить эстетического удовольствия, причем речь идет не только об интеллектуальном чувстве, охватывающем человека, овладевшего новым важным предметом, новым средством общения и получения информации, но и об ощущении красоты самого языка, его ритмике, специфической гармоничности и ряда других фонетических и синтаксических особенностей.

Кроме эстетического потенциала самого языка, широкие возможности для реализации эстетического воспитания на уроках иностранного языка дает культурологический и страноведческий компонент обучения. Ведь изучение иностранного языка предполагает изучение культуры стран, язык которых изучается. Это позволяет учителю ознакомить обучающихся с фольклором, литературой, живописью, архитектурой и другими областями искусства этих стран, расширяя культурологические знания обучающихся, формируя их эстетические предпочтения. Х. Ахмедова, анализируя проблемы эстетического воспитания, говорит о том, что в современном образовательном пространстве происходит «взаимовлияние и взаимообогащение духовно-нравственной культуры различных народов» [1, с. 28], что подразумевает активное включение иностранного языка в процесс эстетического воспитания.

Необходимо придать особое значение развитию мотивационной сферы подростков именно средствами эстетического воспитания [2], которое может быть реализовано на уроках иностранного языка за

счет использования эстетически значимых текстов, привлечения материалов по культуре и искусству страны, язык которой изучается: (1) *Who is Lady Gaga? How are these names related to her? (Manhattan, Germanotta, Bach, Britney Spears, Twitter, Tisch School of Performing Arts)*. (2) *Read the text and answer: Why is she popular in the USA? In Russia? Who has she written songs for? How did she help herself to become famous? What does Lady Gaga use to create her image?*

Изучение иностранного языка в значительной степени способствует формированию мировоззрения личности. Особое значение при этом приобретают тексты, которые предлагаются учителем для чтения, перевода, перевода, ознакомления. Они должны не только отвечать требованиям методики преподавания иностранного языка, то есть содержать необходимый языковой и речевой материал, формировать языковую и культурологическую компетенцию, но и представлять собой образцы высокохудожественных произведений, способных вызвать эстетическое переживание у обучающихся.

В этом контексте очень важным, на наш взгляд, оказывается использование классической и популярной музыки на уроке, так как музыка создает эмоциональный фон и мотивацию к выполнению нетривиальных заданий. Мы разработали список музыкальных композиций, содержание и языковое оформление которых подходит для изучения конкретных грамматических или лексических явлений: (1) песня “Friday I’m in Love”, которую исполняет группа The Cure, подходит для изучения лексической темы «Дни недели»; (2) содержание композиции “We’re Going to Be Friends” (The White Stripes) позволяет обсудить с учениками такие понятия как детство, юность; лирическая композиция группы Queen “You’re My Best Friend”, исполняет насыщена лексикой по теме «Дружба», «Отношения»; песня “I’ve Been Everywhere”, исполняемая Johnny Cash, содержит в себе материал, подходящий для изучения лексики из области географии и страноведения; (5) в музыкальной композиции группы No Doubt “Just a Girl” сокрыта наиболее актуальная для подростков тема самоопределения и межличностных отношений; (6) композицию “Bad Luck”, которую исполняет группа Social Distortion, часто используют для проведения Хэллоуина, так как она содержит в себе слова по теме «Суеверия»; (7) песня малоизвестного для современных подростков поп-короля Майкла Джексона “Black or White” остается актуальной благодаря обращению к теме толерантности и рас; (8) “Dust in the Wind” группы Kansas может пригодиться при изучении грамматики, а именно – простого настоящего времени; (9) на основе текста песни “Since You’ve Been Gone”, которую исполняет группа The Outfield можно разобрать со школьниками грамматический строй настоящего совершенного времени.

Таким образом, воспитание эстетических взглядов, эстетического вкуса, культуры общения не только поможет достичь цели обучения иностранному языку, но и сформирует полноценную, эстетическую развитую личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмедова, Х. Эстетическое воспитание – путь к нравственной цельности личности / Х. Ахмедова // *Studia Culturae*. – 2021. – № 48. – С. 28–37.
2. Чаплаева, Л. Г. Особенности эстетического воспитания подростков / Л. Г. Чаплаева // *Гуманитарные науки*. – 2019. – № 4(48). – С. 84–87.

Яценко Е. И.

(г. Смоленск, РФ)

ENGLISH AND RUSSIAN PHYTONYMIC METAPHORS DESCRIBING MONEY AS A WAY OF REPRESENTING CULTURAL WORLD VIEWS

The plant world is an important fragment of a language world view. The metaphors based on phytonymic terms and expressions originating from the world of plants are actively used in our everyday speech; they reflect economic and cultural activities of the people, their value system and world perception. The current study of phytonymic metaphor makes an attempt to shed light on cross-cultural similarities and dissimilarities in English- and Russian-speaking people's ways of thinking. In both English and Russian there is a great variety of phytonymic metaphors to denote money. Money is one of the oldest and most sought-after things of humanity. Improving the economic sphere and affecting the quality and development of the social life of all nations money plays a key role in the development of civilisation. In our research the metaphors are divided into those denoting money in general; dollars; certain amount of money. For a complex research of metaphorical processes, the comparative aspect is necessary, it allows to establish universal and national specific mechanisms of metaphorization, as well as to identify lacunas.

To describe money in general the following phytonyms are used: *kanyema* (rubles or dollars) [1], *bark* [3, c. 107], *beans* (especially coins [4, c. 7]) [5, c. 21], *cabbage* [3, c. 371], *coconuts* [3, c. 509], *corn* [4, c. 9], *lettuce* [2, c. 484], *potatoes* [3, c. 41]. The metaphorization of *cabbage*, *lettuce*, as well as *kanyema* is based on the external characteristic of the vegetable – it consists of many green or purple (only green ones regarding lettuce) leaves that can be eaten raw in salads or cooked associated with notes. For instance, dollars, the notes of 200 roubles, 100 euros, etc. are green, the notes of 20 British pounds, 500 euros, etc. are purple. There is an

expression in Russian «рубить капусту» which means ‘to earn currency’ or just ‘to coin money’ [1]. The metaphORIZATION of *bark* may be caused by the fact paper is made from tree bark. However, notes are in fact a custom blend of cotton and linen, and the opinion money is made fully from paper is bias. *Corn* has gained this metaphorical meaning because both corn and money are considered staples of life [3, c. 548]. *Beans* are compared with coins because they are round (a bean is shaped like a ball, and a coin – like a circle) and small-sized.

From the green colour of currency in the USA the words *green* [3, c. 1047] and *зелень* [1] were metaphORIZED to denote dollars. The phytonyms *bananas* [3, c. 96], *beans* [3, c. 127] and *berries* [2, c. 46] can also be referred to American dollars. Perhaps *beans* and *berries* primarily described cents, as they are round and small, like coins, and then the meaning was generalized.

Peanuts describe a very small sum of money; the metaphor draws a parallel between a small amount of money (a few coins perhaps) and small-sized nuts. A fifty-dollar note can be called *mango* [3, c. 1713] or *pineapple* [3, c. 1466]. The metaphor *mango* was “invented” in New Zealand and primarily referred to the first issue (used from 1982 to 1990) of New Zealand’s 50-dollar note which had a portrait of Elizabeth II with a yellowish-orange background, so the phytonym *mango* was metaphORIZED because of the orange colour of the fruit associated with a mango-orange banknote. The metaphor *pineapple* is Australian in origin and primarily was used to describe a yellow note of 50 Australian dollars, so the metaphORIZATION of *pineapple* was also caused by its colour (yellowish). A one-hundred-dollar note may be called an *apple* [3, c. 41], while the phytonym *onion* denotes one hundred dollars as an amount of money [3, c. 1633]. The phytonym *stick* is referred to one thousand dollars [3, c. 2148]. In the Russian language phytonymic metaphors are used to describe a million – *лимон* and a billion – *арбуз* [1]. One million roubles is called *лимон* for brevity because of the consonance of the two words.

Finally, after analysing the examples presented above, we can note that there are both common and distinctive features, and the difference is justified by the fact that each nation has its own specifics, culture, and way of thinking. The phytonymic linguistic picture of the world varies from language to language since each nation has its own view of reality. The presented results of the linguistic analysis show that metaphORIZATION of fruits and vegetables to denote money is the mostly spread process in both languages and that the phenomenon of phytonymic metaphor has been more common in the English language picture of the world than in the Russian world view. The cross-cultural studies of phytonymic metaphors are necessary for linguoculturology, as with understanding of the causes and conditions of metaphORIZATION it will be possible to predict the likely trends in development of the languages more accurately. The results obtained by the comparative semantic analysis of the most frequently used phytonymic metaphors, the selected, processed, and classified language material can be used in practical and theoretical courses for the study of Modern English.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елистратов, В. С. Толковый словарь русского аргю [Электронный ресурс] / В. С. Елистратов. – Режим доступа : <http://rus-yaz.niv.ru/doc/russian-argo/index.htm> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Dalzell, T. The Routledge Dictionary of Modern American Slang and Unconventional English / T. Dalzell. – 2nd ed. – New York : Routledge, 2018. – 904 p.
3. Partridge, E. The New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English / Tom Dalzell (senior ed.) a. Terry Victor (ed.). – London; New York : Routledge, 2006. – 2189 p.
4. Shelly, L. Hercats Jive Talk Dictionary / L. Shelly. – Derby : The T.W.O. Charles Company, 1945. – 50 p.
5. Spears, R. NTC's Dictionary of American Slang and Colloquial Expressions / R. Spears. – 3rd ed. – New York: McGraw-Hill, 2000. – 577 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абрамова Елена Константиновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Авксентьева Анжелика Муллануровна – преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Аниксенко Наталия Владимировна – учитель английского языка МБОУ «Школа № 60 города Донецка» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Анищенко Алла Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лексикологии и стилистики немецкого языка Московского государственного лингвистического университета (г. Москва, Российская Федерация);

Архипова Ирина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский химико-фармацевтический университет» (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Астафьева Алла Демьяновна – студентка 4 курса кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семёнова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Российская Федерация);

Ахметова Айдана Алибековна – студентка 4 курса специальности «Переводческое дело» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Бабаханиян Диана Артемовна – студентка 4 курса факультета государственного и международного права ГБОУ ВО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Баганец Степан Владимирович – студент 1 курса факультета спорта ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

Балак Яна Олеговна – учитель английского языка, директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Школа № 106 города Донецка» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Бапанова Аида Қадырбайқызы – магистрант 2 курса специальности «Переводческое дело» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметов (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Батлук Елена Геннадьевна – преподаватель высшей категории, преподаватель-методист методической комиссии гуманитарных дисциплин Колледжа ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Беззуб Татьяна Викторовна – учитель английского языка МОУ «Школа №1 города Ясиноватая» (г. Ясиноватая, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Безуглая Елена Сергеевна – учитель английского языка МОУ «Профильная гимназия № 122» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Беймбет Мэдина Беймбетқызы – студентка 4 курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметов (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Белик Валентина Александровна – преподаватель кафедры иностранных языков Института философии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Белютин Роман Вячеславович – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого языка ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет» (г. Смоленск, Российская Федерация);

Беляева Светлана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры французского языка Лингвистического института Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул, Российская Федерация);

Белято Дарья Андреевна – магистрант 2 курса института филологии и социальных коммуникаций Государственного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Бобышева Татьяна Васильевна – старший преподаватель Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Бурлакова Дарья Максимовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиал РГЭУ РИНХ) (г. Таганрог, Российская Федерация);

Бушев Александр Борисович – доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики, рекламы и связей с общественностью ФГБОУ ВПО «Тверской государственный университет» (г. Тверь, Российская Федерация);

Варнавская Елена Владимировна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Воронежского государственного медицинского университета имени Н. Н. Бурденко (г. Воронеж, Российская Федерация);

Васильчева Анна Вадимовна – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Вдовиченко Елизавета Анатольевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры романо-германской филологии Кемеровского государственного университета (г. Кемерово, Российская Федерация);

Виничук Полина Андреевна – магистрант 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Виноградова Алиса Игоревна – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Власенко Валентина Алексеевна – учитель английского языка МОУ «Украинская средняя школа № 1 им. Леси Украинки» (г. Рыбница, Приднестровская Молдавская 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, Российская Федерация);

Воротынцев Ярослав Алексеевич – студент 2 курса института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина» (г. Елец, Российская Федерация);

Габрийчук Дарья Андреевна – магистрант 2 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Галимова Халида Халитовна – кандидат педагогических наук, доцент, директор Института филологического образования и межкультурных коммуникаций ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы» (г. Уфа, Российская Федерация);

Гаппасова Тамирис Исламжанкызы – студентка 4 курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Гарькавая Анастасия Сергеевна – студентка 4 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт

иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Глебова Эвелина Михайловна – преподаватель английского языка Рыбинского профессионально-педагогического колледжа Государственного профессионального образовательного автономного учреждения Ярославской области (г. Рыбинск, Российская Федерация);

Гончаренко Екатерина Олеговна – студентка 4 курса факультета государственного и международного права ГБОУ ВО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Горбовская Кристина Игоревна – студентка 4 курса факультета государственного и международного права ГБОУ ВО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Горбунова Виктория Валерьевна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и методики преподавания иностранного языка ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Горюнова Арина Александровна – студентка 2 курса педагогического факультета Сибайского института (филиал) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Сибай, Российская Федерация);

Гребенюк Юлия Богдановна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин ГБУ ВО «Донецкая государственная академия имени С. С. Прокофьева» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Григоренко Владислав Алексеевич – студент 4 курса факультета социокультурных коммуникаций ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Григорьева Наталья Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Кузбасского государственного технического университета имени Т. Ф. Горбачёва (филиал в г. Прокопьевске) (г. Прокопьевск, Российская Федерация);

Грунистая Альбина Руслановна – ассистент кафедры иностранных языков и педагогики высшей школы ГОУ ВПО «Донбасская национальная академия строительства и архитектуры» (г. Макеевка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Давлеткужина Юлия Хасановна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Дольнова Наталья Олеговна – преподаватель Обособленного подразделения «Многопрофильный педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Домнич Наталия Олеговна – магистрант 1 курса факультета романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар, Российская Федерация);

Ежов Михаил Валерьевич – магистрант 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Ермолаева Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии Института филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций Кемеровского государственного университета (г. Кемерово, Российская Федерация);

Ермолова Олеся Владимировна – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

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, Российская Федерация);

Жуков Юрий Юрьевич – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Забродина Анна Олеговна – ассистент кафедры перевода и межкультурной коммуникации Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул, Российская Федерация);

Заволока Алена Вячеславовна – студентка 4 курса факультета социокультурных коммуникаций ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Зайцева Виктория Вячеславовна – директор МБОУ «Профильная гимназия №122 города Донецка» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Зубарева Елена Вячеславовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Государственного университета управления (г. Москва, Российская Федерация);

Зюлин Никита Геннадьевич – студент 1 курса, факультета спорта ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

Игнатович Марина Алексеевна – учитель английского языка УО «Средняя школа № 46 г. Могилёва» (г. Могилёв, Республика Беларусь);

Ильченко Людмила Григорьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков ГО ВПО «Донецкий национальный

университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Исаева Ирина Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул, Российская Федерация);

Исхакова Гулькай Салаватовна – студентка 3 курса педагогического факультета Сибайского института (филиал) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Сибай, Республика Башкортостан, Российская Федерация);

Калуга Алина Ивановна – магистрант 2 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Каменева Вероника Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Кемеровского государственного университета (г. Кемерово, Российская Федерация);

Каравайникова Вероника Валерьевна – ассистент Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский химико-фармацевтический университет» (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Картавцева Антонина Павловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Кузбасского государственного технического университета имени Т. Ф. Горбачёва (филиал в г. Прокопьевске) (г. Прокопьевск, Российская Федерация);

Киндюшенко Екатерина Юрьевна – старший преподаватель кафедры лингвистики ГБОУ ВО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Кириллова Инесса Анатольевна – преподаватель иностранного языка (английского) ГПОУ «Енакиевский техникум экономики и менеджмента» ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Енакиев, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Колесник Анастасия Витальевна – студентка 3 курса экономического факультета Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова (Краснодарский филиал) (г. Краснодар, Российская Федерация);

Колобова Кристина Михайловна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Коловерова Ирина Геннадиевна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Колтунова Валерия Владимировна – студентка 4 курса факультета иностранных языков Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург, Российская Федерация);

Коновалова Екатерина Александровна – магистрант 1 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Королева Татьяна Константиновна – старший преподаватель кафедры языкознания и немецкого языка Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского (г. Калуга, Российская Федерация);

Короткова Анастасия Владимировна – магистрант 2 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Косолапова Татьяна Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации Самарского государственного социально-педагогического университета (г. Самара, Российская Федерация);

Костенко Иванны Юрьевна – преподаватель кафедры иностранных языков филологического факультета Учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка» (г. Минск, Республика Беларусь);

Краснова Ольга Михайловна – преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов Донбасского государственного технического института (г. Алчевск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Куварица Екатерина Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова (г. Ульяновск, Российская Федерация);

Кудрина Елена Вячеславовна – преподаватель кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

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);

Логинов Даниил Владимирович – студент 1 курса факультета спорта ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет физической культуры и спорта» (г. Омск, Российская Федерация);

Максименко Анастасия Васильевна – старший преподаватель кафедры лингвистики ГБОУ ВО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Малахов Руслан Сергеевич – ассистент кафедры физического воспитания и охраны здоровья, ГОУ ВПО «Горловский институт

иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Малахова Любава Владимировна – магистрант 2 курса факультета славистки ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Мальцев Владимир Владимирович – студент 3 курса факультета информационных систем и технологий Кузбасского государственного университета имени Т.Ф. Горбачева (филиал в г. Прокопьевске) (г. Прокопьевск, Российская Федерация);

Маханькова Наталья Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры физкультуры и спорта института физической культуры и спорта Сибирского государственного индустриального университета (г. Новокузнецк, Российская Федерация);

Медведева Марина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГКОУ ВО «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» МВД России) (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

Мезенцева Анна Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П. С. Нахимова» Министерства Обороны Российской Федерации (г. Севастополь, Российская Федерация);

Миндарова Алия Ильгизовна – студентка 2 курса физико-математического факультета Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева (г. Казань, Российская Федерация);

Мирошниченко Юлия Сергеевна – старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный аграрный университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Михайлова Алла Григорьевна – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Севастопольского государственного университета, ИОММО (г. Севастополь, Российская Федерация);

Мишенина Лариса Степановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Кузбасского государственного технического университета имени Т. Ф. Горбачёва (филиал в г. Прокопьевске), (г. Прокопьевск, Российская Федерация);

Москаленко Владислава Геннадьевна – студентка 4 курса факультета государственного и международного права ГБОУ ВО «Донбасская юридическая академия» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Мурашова Евгения Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры немецкого и французского языков

Таганрогского института им. А. П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (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, Российская Федерация);

Никитина Дарья Сергеевна – студентка 2 курса института филологии кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк, Российская Федерация);

Николаева Татьяна Владимировна – старший преподаватель кафедры филологических дисциплин ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный аграрный университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Ногерова Зарина Александровна – студентка 4 курса специальности «Переводческое дело» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметов (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Нургалина Халида Бариевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русской, башкирской и зарубежной филологии Сибайского института (филиал) ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет» (г. Сибай, Российская Федерация);

Омельченко Екатерина Михайловна – преподаватель кафедры иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Оспанова Айзада Мерекеновна – магистрант 2 курса специальности «Переводческое дело» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметов (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Павельева Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семёнова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Российская Федерация);

Павлова Анна Сергеевна – студентка 4 курса факультета отечественной истории, теологии и международных отношений ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского» (г. Омск, Российская Федерация);

Пак Екатерина Романовна – студентка 4 курса факультета социокультурных коммуникаций ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Пантыкина Наталья Игоревна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской и восточной филологии ГОУ ВО

ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Паньчук Ирина Владимировна – учитель английского языка (первая квалификационная категория) МБОУ «Учебно-воспитательный комплекс № 244 города Донецка» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Парлак Диана Хайдаровна – студентка 4 курс факультета иностранных языков Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург, Российская Федерация);

Пахоленко Юлия Александровна – преподаватель кафедры иностранных языков института философии ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Перфилова Алина Алексеевна – студентка 4 курса направления подготовки «Лингвистика: теория и методика преподавания иностранных языков и культур» Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк, Российская Федерация);

Петриченко Анастасия Дмитриевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков Таганрогского педагогического института имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)» (г. Таганрог, Российская Федерация);

Пивнева Елизавета Андреевна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Пирогова Надежда Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Плотникова Мария Владимировна – студентка 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Попова Анастасия Олеговна – студентка 3 курса факультета подготовки специалистов для судебной системы Дальневосточного филиала «Российский государственный университет правосудия» (г. Хабаровск, Российская Федерация);

Прима Анастасия Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар, Российская Федерация);

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. Донецка» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Рыбак Марина Викторовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Института управления персоналом, социальных и бизнес-коммуникаций Государственного университета управления (г. Москва, Российская Федерация);

Савельева Елена Борисовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево, Российская Федерация);

Садриева Лилия Ревазовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков Оренбургского государственного педагогического университета (г. Оренбург, Российская Федерация);

Сальникова Виктория Владимировна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Санжаровская Кристина Юрьевна – учитель английского языка МОАУ «Гимназия № 1», магистрант 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Северинова Людмила Александровна – преподаватель ОП «Многопрофильный педагогический колледж Луганского государственного педагогического университета» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Семенова Ольга Сергеевна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Филиала «Кузбасского государственного технического университета имени Т.Ф. Горбачева» в городе Прокопьевске (г. Прокопьевск, Российская Федерация);

Сергеева Оксана Викторовна – преподаватель высшей категории, преподаватель-методист методической комиссии гуманитарных дисциплин Колледжа ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (г. Луганск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Сергопольцева Елена Олеговна – старший преподаватель Научно-образовательного центра иностранных языков и межкультурной коммуникации Санкт-Петербургского государственного химико-фармацевтического университета (г. Санкт-Петербург, Российская Федерация);

Симонец Марина Семёновна – старший преподаватель кафедры зарубежной литературы факультета иностранных языков ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Слесарева Виктория Николаевна – учитель английского языка, заместитель директора ГБОУ «Ясиноватская санаторная школа-интернат № 14» (г. Ясиноватая, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Созаева Алина Сейрановна – курсант 4 курса факультета подготовки специалистов по программам высшего образования ФГКОУ ВО «Ростовский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация);

Созданова Ольга Валентиновна – преподаватель общеобразовательных дисциплин высшей квалификационной категории ГПОУ ЯО «Ярославский торгово-экономический колледж» (г. Ярославль, Российская Федерация);

Сокольчук Анна Сергеевна – студентка 5 курса лингвистического института ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул, Российская Федерация);

Соловцова Елена Валериевна – старший преподаватель кафедры английской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Соловьянова Евгения Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры германских языков и методики их преподавания Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко (г. Рыбница, Приднестровская Молдавская Республика);

Солтанбек Эльмира Талгатқызы – студентка 4 курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметов (г. Кокшетау, Республика Казахстан);

Ткачев Владимир Игоревич – учитель английского языка высшей квалификационной категории МОУ «Лицей №47 «Старт» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Токарева Валерия Алексеевна – студентка 3 курса института филологии Липецкого государственного университета им. П. П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк, Российская Федерация);

Тришина Мария Николаевна – ассистент кафедры немецкого языка Смоленского государственного университета (г. Смоленск, Российская Федерация);

Трунова Елена Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк, Российская Федерация);

Тучкова Ирина Геннадьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института управления социальных и бизнес коммуникаций Государственного университета управления (г. Москва, 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, Российская Федерация);

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, Российская Федерация);

Усачев Олег Анатольевич – учитель английского языка ГБОУ «Школа № 2200» (г. Москва, Российская Федерация);

Фарафонова Алина Алексеевна – студентка 4 курса направления подготовки «Лингвистика: теория и методика преподавания иностранных языков и культур» Липецкого государственного педагогического университета имени П. П. Семенова-Тян-Шанского (г. Липецк, Российская Федерация);

Фефелова Виктория Валентиновна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Фирсова Светлана Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Государственный университет управления» (г. Москва, Российская Федерация);

Фомина Светлана Борисовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода и общего языкознания ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет им. В. Даля» (г. Алчевск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Харитонов Александр Михайлович – научный сотрудник Тихоокеанского института географии Дальневосточного отделения Российской академии наук (г. Владивосток, Российская Федерация);

Христофорова Наталья Игоревна – кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Московский авиационный институт» (г. Москва, Российская Федерация);

Хромова Екатерина Владимировна – магистрант 2 курса магистерской программы «Иностранный язык в поликультурном образовании» ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Хромцова Юлия Григорьевна – старший преподаватель кафедры языковой подготовки специалистов Донбасского государственного технического института (г. Алчевск, Луганская Народная Республика, Российская Федерация);

Цверкун Наталья Сергеевна – студентка 4 курса Таганрогского института имени А.П.Чехова (филиал) Федерального государственного

бюджетного образовательного учреждения высшего образования Ростовский государственный экономический университет (РИНХ) (г. Таганрог, Российская Федерация);

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);

Чепсаракова Наталья Ильдаровна – директор МБУ ДО «Центр развития творчества детей юношества» (пгт Шерегеш Таштагольского р-на, Российская Федерация);

Чуркина Юлия Викторовна – педагог-психолог МБОУ «Профильная гимназия №122 города Донецка» (г. Донецк, Донецкая Народная Республика, Российская Федерация);

Чурсина Валерия Александровна – магистрант 2 курса филологического факультета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (г. Горловка, Донецкая Народная Республика, 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, Российская Федерация);

Широков Кирилл Романович – студент 4 курса кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П. П. Семёнова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Российская Федерация);

Шурыгина Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Российской таможенной академии (Владивостокский филиал) (г. Владивосток, Российская Федерация);

Юшко Екатерина Сергеевна – студентка 5 курс факультета иностранных языков Таганрогского педагогического института имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)» (г. Таганрог, Российская Федерация);

Якимущкина Екатерина Александровна – магистрант 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург, Российская Федерация);

Яценко Екатерина Ивановна – преподаватель кафедры лингвистики ФГБОУ ВО «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Смоленск, Российская Федерация).

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абрамова Е. К.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ШОК НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	3
<i>Авксентьева А. М.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА	5
<i>Аникеенко Н. В.</i> ЧЕТЫРЕ ТИПА ДЕЙСТВИЙ TPR НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	7
<i>Анищенко А. В.</i> СИЛЕНЦИАЛЬНЫЙ АКТ В ТИФЛОКОММЕНТИРОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ)	9
<i>Архипова И. В.</i> НЫНЕШНИЕ РЕАЛИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ	11
<i>Ахметова А. А.</i> BACKGROUND KNOWLEDGE IS A NECESSARY CONDITION FOR AN ADEQUATE TRANSLATION	13
<i>Бабаханян Д. А.</i> PECULIARITIES OF YOUTH SLANG IN RUSSIAN LANGUAGE	15
<i>Баганец С. В.</i> INTERPRETATION OF ENGLISH FOOTBALL TERMINOLOGY	18
<i>Балак Я. О.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	20
<i>Баланова А. К.</i> THE MAIN REQUIREMENT FOR SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL TRANSLATION	21
<i>Батлук Е. Г., Сергеева О. В.</i> ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КОЛЛЕДЖА ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ ВО ВРЕМЯ АУДИТОРНОЙ И ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	23
<i>Беззуб Т. В.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	25

<i>Бейімбет М. Б.</i> THE ROLE OF THE LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE	28
<i>Белик В. А.</i> РОЛЬ ПЕРЕВОДА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ВО ВРЕМЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	30
<i>Белютин Р. В.</i> МЕДИЦИНСКИЕ МЕТАФОРЫ В СПОРТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)	32
<i>Беляева С. В.</i> ПУНКТУАЦИОННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ФРАНЦУЗСКОГО ГАЗЕТНОГО ЗАГОЛОВКА И ЕГО ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ	34
<i>Белято Д. А.</i> СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭКСПРЕССИВНОСТИ В ПИСЬМЕННОЙ ПУБЛИЧНОЙ РЕЧИ ПО МАТЕРИАЛАМ ДИСКУССИЙ ПОЛИТИКОВ РОЛЬФА МУЦЕНИХА И БОРИСА ДЖОНСОНА	37
<i>Бобышева Т. В., Сергопольцева Е. О.</i> ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА	38
<i>Бобышева Т. В., Сергопольцева Е. О.</i> ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ: БЫТЬ ИЛИ НЕ БЫТЬ?	40
<i>Бушев А. Б.</i> ВНЕШНЯЯ ЛИНГВИСТИКА ИЛИ РИТОРИКА: СМЕНА ПАРАДИГМ	42
<i>Бушев А. Б.</i> ЛИНГВИСТИКА И ПСИХОЛОГИЯ: ГРАНИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	45
<i>Варнавская Е. В.</i> ЯЗЫК И ПОЛИТИКА: ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЛИТИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА)	48
<i>Васильчева А. В.</i> MODERN RESOURCES FOR LEARNING COLLOCATIONS	51
<i>Вдовиченко Е. А., Каменева В. А.</i> ИМИДЖ ПОЛИТИКА В КРЕОЛИЗОВАННЫХ НОВОСТНЫХ ТЕКСТАХ, ОРИЕНТИРОВАННЫХ НА ДЕТСКУЮ АУДИТОРИЮ	53

<i>Виничук П. А.</i> РОЛЕВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	55
<i>Виноградова А. И., Омельченко Е. М.</i> ВОЕННАЯ ЛЕКСИКА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	57
<i>Власенко В. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОВТОРА В ПРЕДВЫБОРНОМ ДИСКУРСЕ	59
<i>Волкова Н. В.</i> МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИМЕРИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	61
<i>Воротынцев Я. А.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ	66
<i>Габрийчук Д. А.</i> ИСТОРИЧЕСКАЯ СИМВОЛИКА БУКВЕННЫХ ЗНАКОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	68
<i>Габрийчук Д. А.</i> К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ В СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ ...	69
<i>Галимова Х. Х.</i> К ВОПРОСУ ВЫБОРА ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ПРОФИЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ	72
<i>Гаппасова Т. И.</i> THE ROLE OF INFORMATION TECHNOLOGY IN INCREASING THE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENT.....	74
<i>Гарькавая А. С.</i> ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПЕСЕННОГО ДИСКУРСА	76
<i>Горюнова А. А., Нургалина Х. Б.</i> СЕКРЕТЫ ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ	78
<i>Глебова Э. М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ПРИМЕРЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ НА ПРИМЕРЕ УМК «SPOTLIGHT»	80
<i>Горбунова В. В.</i> НЕОЛОГИЗМЫ КАК СРЕДСТВО ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ И ФОРМИРОВАНИЯ	

МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)	82
<i>Гребенюк Ю. Б.</i>	
ОСОБЕННОСТИ КОННОТАТИВНЫХ ЗНАЧЕНИЙ МЕСТОИМЕНИЯ «IT» В БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	84
<i>Григорьева Н. В., Маханькова Н. А.</i>	
К ВОПРОСУ О СОХРАНЕНИИ КУЛЬТУРНОГО МНОГООБРАЗИЯ КОРЕННЫХ НАРОДОВ КУЗБАССА	86
<i>Грунистая А. Р.</i>	
РАСПРОСТРАНЕННОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФЕМИННОГО И МАСКУЛИННОГО ТИПОВ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В РОМАНЕ ДИНЫ РУБИНОЙ «МАНЬЯК ГУРЕВИЧ»	89
<i>Давлеткужина Ю. Х.</i>	
ПРОДУКТИВНЫЕ СУФФИКСЫ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	91
<i>Давлеткужина Ю. Х.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	93
<i>Дольнова Н. О.</i>	
ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	96
<i>Ежов М. В.</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	98
<i>Ермолаева Е. Н., Каменева В. А.</i>	
ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ РЕАЛИИ КАК ОСНОВНОЙ ТРИГГЕР ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ОШИБОК СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ВТОРОЙ ИНОСТРАННЫЙ	100
<i>Ермолова О. В.</i>	
РАЗВИТИЕ SMART-ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	103
<i>Жихарева Н. А.</i>	
РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ	105
<i>Жуков Ю. Ю.</i>	
К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ И ПОДХОДАХ К МОДЕЛИРОВАНИЮ ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СФЕРЫ «ЗАКОН»	107
<i>Забродина А. О.</i>	
УРОВНИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИЯ	110

<i>Заволока А. В.</i> ГРАММАТИЧЕСКИЕ И ФОНЕТИЧЕСКИЕ СООТВЕТСТВИЯ В ГЕРМАНСКИХ И СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ	112
<i>Зубарева Е. В.</i> К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	114
<i>Зюлин Н. Г.</i> TO THE ISSUE OF SKI SPORT TERMINOLOGY	117
<i>Игнатович М. А.</i> THE POSSIBILITIES OF USING SONGS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: BASED ON EXPERIENCES IN SECONDARY SCHOOLS	119
<i>Исаева И. П.</i> КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ АНАЛОГИИ В МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ПЕРЕДАЧЕ КУЛЬТУРНЫХ СМЫСЛОВ	121
<i>Исхакова Г. С.</i> CLASSIFICATION OF COVID-NEOLOGISMS IN MODERN ENGLISH	123
<i>Калуга А. И.</i> ЭЛЕМЕНТЫ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ ПРИ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ	125
<i>Каравайникова В. В.</i> ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОМ ВУЗЕ	128
<i>Картавцева А. П., Чепсаракова Н. И.</i> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ТРОЕЯЗЫЧИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ШОРСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ	129
<i>Киндюшенко Е. Ю., Горбовская К. И.</i> CHARACTERISTIC DIFFERENCES BETWEEN AMERICAN ENGLISH AND BRITISH ENGLISH	132
<i>Киндюшенко Е. Ю., Москаленко В. Г.</i> КИНЕМАТОГРАФ КАК СРЕДСТВО ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	134
<i>Кириллова И. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	136

<i>Колесник А. В.</i> СЛЕНГ И ОСОБЕННОСТИ В РЕЧИ	138
<i>Колобова К. М.</i> АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК КОМПОНЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	139
<i>Коловерова И. Г.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ	141
<i>Колтунова В. В.</i> ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОГО ОБЩЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	144
<i>Коновалова Е. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫМИ ЛЕКСИЧЕСКИМИ НАВЫКАМИ НА ПРИМЕРЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА	146
<i>Королева Т. К.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	148
<i>Короткова А. В.</i> ОСОБЕННОСТИ И СОСТАВЛЯЮЩИЕ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА АНГЛОЯЗЫЧНОГО КИНОПОСТЕРА	151
<i>Косолапова Т. В.</i> СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОМУ АНАЛИЗУ ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ)	154
<i>Костенко И. Ю.</i> ФОРМИРОВАНИЕ “SOFT SKILLS” В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	156
<i>Краснова О. М.</i> РОЛЬ ТЕМАТИЧЕСКИХ ОНЛАЙН-ВИКТОРИН В ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ГРАМОТНОСТИ СТУДЕНТОВ	158
<i>Куварица Е. Н.</i> ОБЗОР ПРИЛОЖЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ AR (ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ) ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	160
<i>Кудрина Е. В.</i> КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА: КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ	162
<i>Кучешева И. Л.</i> ANTHROPONYMS IN MEDICAL NAMES: ETYMOLOGICAL ANALYSIS	163

<i>Логинов Д. В.</i> THE STUDY OF HOCKEY TECHNICAL AND TACTICAL TERMS	165
<i>Максименко А. В., Гончаренко Е. О.</i> ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АВТОМАТИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ЮРИДИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ	167
<i>Малахов Р. С.</i> КОСВЕННЫЕ СРЕДСТВА РЕЧЕВОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В МЕДИАЛИНГВИСТИКЕ	170
<i>Малахова Л. В.</i> НАЦИОНАЛЬНАЯ МАРКИРОВАННОСТЬ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ	173
<i>Мальцев В. В.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА	175
<i>Медведева М. С.</i> ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ТЕРМИНОВ В ТЕКСТАХ ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА	178
<i>Мезенцева А. И.</i> THE INFLUENCE OF LINGUISTIC AND CULTURAL MATERIAL ON THE LEARNING FOREIGN LANGUAGES MOTIVATION	181
<i>Миндарова А. И.</i> ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ	182
<i>Михайлова А. Г., Мезенцева А. И.</i> NEOLOGISMS AS PART OF THE MILITARY-POLITICAL DISCOURSE LANGUAGE	184
<i>Мишенина Л. С.</i> ВОЗНИКНОВЕНИЕ ПИСЬМЕННОСТИ	186
<i>Мурашова Е. А.</i> INNOVATIVE TECHNOLOGIEN DER GRUPPENARBEIT IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT. DAS INTERAKTIVE WHITEBOARD	188
<i>Мурашова Е. А., Бурлакова Д. М.</i> РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ И АКТУАЛЬНОСТЬ ЕГО ОСВОЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	190
<i>Мурашова Е. А., Петриченко А. Д.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	192

<i>Мурашова Е. А., Юшко Е. С.</i> СЦЕНАРИИ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОШ	194
<i>Мухина Д. С.</i> АНГЛОЯЗЫЧНЫЙ ДРАМАТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС XXI ВЕКА КАК ЭКСПРЕССИВНО-ОЦЕНОЧНОЕ ОТРАЖЕНИЕ РЕАЛЬНОСТИ	196
<i>Никитина Д. С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	198
<i>Николаева Т. В., Мирошниценко Ю. С.</i> РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	200
<i>Ногерова З. А.</i> КЛАССИФИКАЦИЯ ИСЧИСЛЯЕМЫХ И НЕИСЧИСЛЯЕМЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	202
<i>Нургалова Х. Б.</i> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	204
<i>Омельченко Е. М., Виноградова А. И.</i> МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	206
<i>Оспанова А. М.</i> FEATURES OF CULTURAL VOCABULARY TRANSLATION	207
<i>Павельева Т. Ю., Астафьева А. Д.</i> КОРПУСА ТЕКСТОВ В ИЗУЧЕНИИ ПОЛИСЕМИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ	209
<i>Павельева Т. Ю., Широков К. Р.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНОГО БЛОГА КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ	211
<i>Паньчук И. В.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	212
<i>Павлова А. С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГОМ ИНТЕРЕСА К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	214
<i>Пак Е. Р., Григоренко В. А.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ НА ПРИМЕРЕ ЗАГОЛОВКОВ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ	217

<i>Пантыкина Н. И.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ГАЗЕТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ	219
<i>Парлак Д. Х.</i> ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	221
<i>Пахоленко Ю. А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	223
<i>Перфилова А. А.</i> ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ СОЗДАНИЯ «ПЕСНИ О РОЛАНДЕ» И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В ПОЭМЕ	225
<i>Пивнева Е. А.</i> ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	227
<i>Пирогова Н. Г.</i> INTEGRATION OF ACADEMIC WRITING COURSE INTO THE ENGLISH LANGUAGE CURRICULUM	229
<i>Плотникова М. В.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ НА УРОКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	231
<i>Попова А. О.</i> ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГЕРМАНСКОЙ СИСТЕМЕ ИНДОЕВРОПЕЙСКОЙ СЕМЬИ ..	233
<i>Прима А. М., Домнич Н. О.</i> АУТЕНТИЧНЫЕ ТЕКСТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	234
<i>Рогова Ю. В.</i> LA CATEGORIA DELLA DISTRUTTIVITÀ NEL MODERNO PARADIGMA SCIENTIFICO	237
<i>Романова Е. А., Безуглая Е. С.</i> РАБОТА НА ПЛАТФОРМЕ «ЯКЛАСС» КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЕДИНОГО ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	239
<i>Рыбак М. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВАТОРСКИХ ПРИЕМОВ И МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	242
<i>Савельева Е. Б.</i> «CONFESSION» DANS LE CONTEXTE AUTOBIOGRAPHIQUE DE L'ŒUVRE DE JEAN JACQUES ROUSSEAU	244

<i>Садриева Л. Р.</i> ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	247
<i>Сальникова В. В.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	249
<i>Санжаровская К. Ю.</i> ДРАМАТИЗАЦИЯ ФОЛЬКЛОРНОЙ СКАЗКИ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	251
<i>Северинова Л. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ВЗРОСЛЫХ	253
<i>Семенова О. С.</i> ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОГО АКЦЕНТА НА СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПРИЯТИЕ	255
<i>Симонец М. С.</i> ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ	258
<i>Слесарева В. Н.</i> ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	260
<i>Созаева А. С.</i> ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ ...	262
<i>Созданова О. В.</i> АНГЛИЦИЗМЫ В ЛОГИСТИКЕ, ИЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СЛЕНГ ЛОГИСТОВ	264
<i>Сокольчук А. С.</i> АНАЛИЗ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА МАРИН ЛЕ ПЕН	267
<i>Соловцова Е. В.</i> СЕМАНТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПРЕДЛОЖЕНИЙ ДИРЕКТИВНОГО ТИПА С ИМПЛИЦИТНЫМ ОПЕРАТОРОМ ОТРИЦАНИЯ	269
<i>Соловьянова Е. В.</i> НЕОЛОГИЗМЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ЯВЛЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ ...	272
<i>Солтанбек Э. Т.</i> TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS	274
<i>Ткачев В. И.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРЕМИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	275

<i>Токарева В. А.</i> К ВОПРОСУ О ПОЛИТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	277
<i>Тришина М. Н.</i> ДИСКРИМИНИРУЮЩИЙ ЯЗЫК В СПОРТЕ: ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОЕКЦИИ	279
<i>Трунова Е. Г.</i> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АНГЛИЦИЗМОВ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ РОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ	281
<i>Тучкова И. Г.</i> ПОРТФОЛИО СТУДЕНТА КАК ФАКТОР ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА	283
<i>Усачев О. А., Усачев В. А.</i> ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ	285
<i>Усачева Г. М., Ильченко Л. Г.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	288
<i>Фарафонова А. А.</i> ТРУБАДУРЫ – ПЕРВЫЕ ЛИРИКИ ЕВРОПЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	290
<i>Фефелова В. В.</i> ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА НАЦИОНАЛЬНЫХ СИМВОЛОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)	292
<i>Фирсова С. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО МЕТОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	296
<i>Фомина С. Б.</i> ЛЕКСИКО-СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА	298
<i>Харитонов А. М.</i> ГДЕ ИСКАТЬ ОСТРОВ СКАНДУ?	300
<i>Христофорова Н. И.</i> РОЛЬ СНИПШЕТА ПРИ СОЗДАНИИ КРЕОЛИЗОВАННОГО ЭЛЕКТРОННОГО НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА	302
<i>Хромова Е. В.</i> СОДЕРЖАНИЕ СПЕЦИАЛЬНОГО КУРСА «ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ МАРШРУТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ» ДЛЯ СТАРШЕКЛАСНИКА	304

<i>Хромцова Ю. Г.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	306
<i>Цверкун Н. С.</i> ТЕЛЕСКОПНЫЕ ЯВЛЕНИЯ КАК УНИКАЛЬНЫЙ СПОСОБ ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)	309
<i>Цверкун Ю. Б.</i> CLASSIFICATION OF ENGLISH EDUCATION TERMS ACCORDING TO SEMANTIC CHANGES IN THEIR MEANING STRUCTURE IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC	311
<i>Чуркина Ю. В., Зайцева В. В.</i> ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОЕ СТРЕССОВОЕ РАССТРОЙСТВО КАК НЕГАТИВНЫЙ ВНЕШНЕСРЕДОВОЙ ФАКТОР ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ	314
<i>Чурсина В. А.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ МЕТОДИКА КАК ОДНА ИЗ САМЫХ РЕЗУЛЬТАТИВНЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	315
<i>Шинкаренко Я. В.</i> ПРАГМОЛИНГВОДИДАКТИКА КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ	317
<i>Шурыгина О. А.</i> STUDENTS' USAGE OF MACHINE TRANSLATION (MT): PROS AND CONS	319
<i>Якимушкина Е. А.</i> ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКА КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	321
<i>Яценко Е. И.</i> ENGLISH AND RUSSIAN PHYTONYMIC METAPHORS DESCRIBING MONEY AS A WAY OF REPRESENTING CULTURAL WORLD VIEWS	323

Научное издание

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

Материалы VII Международной очно-заочной
научно-практической конференции

02 декабря 2022 года

Ответственный редактор Н. В. Волкова

Технический редактор Н. А. Сытник

Компьютерная верстка Е. Д. Исаченко

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 15.12.2022.

Формат 60x84/16. Бумага 80 г/м².

Усл. печ. л. – 20,64. Уч.-изд. л. – 22,12.

Усл.-изд. л. – 20,57.

Тираж 100 экз. Зак. № 40.

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