

SONATE Nr. 5

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

СПЕЦВЫПУСК

ФГАОУ ВО «Российский
государственный профессионально-
педагогический университет»

Институт психолого-
педагогического образования
Кафедра германской филологии

XIV Международная
студенческая научно-
практическая конференция

«Актуальные проблемы
филологии и методики
преподавания иностранных
языков»

14 апреля 2016 г.

УЧЁНЫЙ
международный научный журнал

Является приложением к научному журналу
«Молодой ученый» № 7 (111)

СКРЯБИН
12 ЭТЮДОВ

Op. 10

для фортепиано

SCRIABIN
12 ETUDES

Op. 10

For Piano

«Я так счастлив, что если б я мог одну
минуту показать
миру, то жизнь показала
бы мне, что я не счастлив»

«Прометей есть символ, в разных формах встречающийся во всех областях учения. Это — активная энергия вселенной, творческий принцип, это — огонь, свет, жизнь, борьба, мысль, прогресс, цивилизация, свобода»

«Не люблю я камерных ансамблей. Ансамбль сковывает игру исполнителей, затушевывает его индивидуальность»

«Зависть — признание себя побежденным»

«История есть стремление к абсолютной дифференциации
и абсолютному единству»

16+

75

2016

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 7.5 (111.5) / 2016

СПЕЦВЫПУСК

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
институт психолого-педагогического образования кафедра германской филологии
XIV Международная студенческая научно-практическая конференция
«Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 50 экз. Дата выхода в свет: 01.05.2016. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Майер Ольга Вячеславовна

На обложке изображен Александр Николаевич Скрябин (1871–1915) — русский композитор, пианист, педагог, один из крупнейших представителей художественной культуры конца XIX — начала XX вв.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

СОДЕРЖАНИЕ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ И ТЕОРИИ ЯЗЫКА

Акимцева Ю. В. Путь метафоры от истоков античности до ментальной модели познания	1
Ведерникова Е. В., Ольховикова Ю. А. Метафоры со сферой-источником ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ОРГАНИЗМ как средство создания образа России в печатных СМИ США, Великобритании и ФРГ	2
Вишнякова П. В., Ольховикова Ю. А. Языковые особенности публичных выступлений Х. Клинтон в предвыборном дискурсе (на примере СМИ США)	3
Возмилова И. В., Шумкова Ю. Е. Влияние СМС на трансформацию немецкого языка	4
Евтюгина А. А., Мурзинова Я. А. Иноязычная лексика в современном русском языке	8
Колотнина Е. В., Кремлёв Н. С. Метафорическое отражение российской действительности в англоязычном политическом дискурсе	10
Мишина Н. А., Евтюгина А. А. Законы коммуникации в общении студентов	12
Попов А. С., Знаменская Т. А. Аллюзии в текстах комиксов как элемент жанра	14
Попова А. Д., Ольховикова Ю. А. Сопоставительное исследование метафор со сферой-источником СПОРТ в политическом дискурсе США и Канады	15
Рогова Е. А. Фонетические средства выразительности в поликодовом тексте (на материале Интернет-баннеров)	16
Сторожева А. А., Ольховикова Ю. А. Фонетические и грамматические особенности Уэльского диалекта	17

Фалалеева С. С. К проблеме идентификации драматического образа в пьесе Х. Мюллера «Гамлет-машина»...18	
Федотовских О. А. Перцептивная фонетика как одна из областей науки	20
Чеклецова Е. И., Fabio Hernán Agudelo, Richard Daniels Некоторые испанские слова, не имеющие эквивалентов в русском и английском языках ..	21
Шишкова А. А., Ольховикова Ю. А. Фонетические средства выразительности в рекламе на немецком языке	22
Южанинова Е. В., Дёров М. В. Интертекстуальность на примере крылатых выражений из произведения Гёте «Фауст»	23
Южанинова Е. В., Кокорин А. А. Неологизмы в экономической сфере (на примере немецкого языка).....	24

ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА

Исаева А. Ю. Заголовок как важнейшая прагматическая единица газетной статьи	26
Кузьминых А. Д. Трудности лингвистической адаптации программного обеспечения на примере видеоигр	28
Милюткина Я. Е., Знаменская Т. А. Переводческие стратегии в выборе русских названий для англоязычных фильмов	30
Тойметова О. А. Способы перевода пословиц и поговорок с английского языка на русский	31
Щукина А. В. Зоним «блоха / une puce» в некоторых фразеологизмах русского и французского языков (лингвокультурный взгляд).....	32

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

- Алексеева С. Ю.**
Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка34
- Антонова Е. А.**
Ролевая игра в преподавании иностранного языка35
- Байгаров Г. Н., Ускова Б. А., Жаров Д. А.**
Основные функции аутентичных видеоматериалов36
- Бак Е. Л.**
Влияние игр на процесс обучения аудированию36
- Береснева А. Д.**
Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения в школе37
- Ветлугина Н. О.**
Организационно-педагогические условия использования мультимедиа технологий38
- Возломитель М. Б.**
Деятельность и роль педагогов по развитию автономности учащихся на уроках иностранного языка: методы и стратегии39
- Вокуева А. Д.**
Внеклассная воспитательная работа по иностранному языку как средство эстетического воспитания школьников40
- Габдрахманова Ю. А.**
Важность применения музыки на уроках английского языка41
- Груздева И. И.**
Роль лексических игр на среднем этапе обучения иностранному языку42
- Дергачёва О. А.**
Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды44
- Зиновьева Л. В.**
Понятие поликультурного образования.....45
- Зюкова В. А.**
Роль чтения в методике преподавания иностранного языка46
- Казакова М. А.**
Медийные тексты как средство формирования коммуникативной компетенции.....47
- Качалкова О. О., Макеева С. О.**
Средства активизации познавательной активности учащихся начальной школы в рамках внеклассной работы по иностранному языку ...48
- Кибирева Е. К., Колотнина Е. В.**
Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения49
- Корнишина М. А., Чеклецова Е. И.**
Место креолизованных текстов на уроке иностранного языка50
- Коростелева Ю. Е., Макарова Е. В.**
Введение лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку51
- Лосева А. А.**
Поликультурное образование: диалог культур и билингвальное обучение52
- Лукиных В. С., Ускова Б. А.**
Основные современные формы тестового контроля по иностранному языку в начальной школе53
- Лясковская В. О., Макеева С. О.**
Театральная деятельность дошкольников на занятиях по изучению иностранного языка как альтернативный вариант этапа закрепления пройденного материала54
- Макарова Е. В., Ахтарова А. Д.**
Формирование иноязычной межкультурной компетенции учащихся на основе использования лингвострановедческого материала.....55
- Макошина А. И., Макарова Е. В.**
Креолизованные тексты и их роль в обучении иностранному языку56
- Мамонова Л. Ю.**
Использование интерактивного подхода к обучению говорению на уроках английского языка в средней школе57
- Маренков А. С.**
Закономерности раннего обучения иностранному языку58
- Моисеева Т. Н., Ускова Б. А.**
Работа с текстом на уроке английского языка в классе коррекционно-развивающего обучения60
- Незаметдинова Ю. Р., Макеева С. О.**
Межпредметные связи как дидактическое средство повышения эффективности на уроках иностранного языка61

Остапчук Д. М. Внеклассная работа на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения62	Шишменцева А. А. Использование компьютерных технологий в обучении иностранному языку младших классов.....75	
Папин И. Д., Шкабара И. Е. Учет особенностей системно-деятельностного подхода при обучении иностранному языку.....62	Ядрова Н. А. Использование манипулятивных грамматических игр в активизации познавательной деятельности студентов и преподавателей в изучении иностранного языка 77	
Певцова А. А. Роль фонетических игр в формировании фонетических навыков у учащихся общеобразовательной школы на младшем этапе обучения иностранному языку64	Якунина Л. Д. Обучение пересказу на иностранном языке при подготовке самостоятельного чтения 81	
Перетятко М. О. Использование музыки как технологии на уроках иностранного языка65	Ячменев С. А., Ускова Б. А. Роль интерактивной дидактической игры в развитии познавательного интереса младших школьников.....82	
Печеркина К. С., Фоминых М. В. Важность фонетического аспекта при обучении иностранному языку в младшей школе.....66	ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
Пигуля А. В. Использование компьютерных игр на ранних этапах обучения английскому языку 67	Гатауллина Э. В., Евтюгина А. А. Модель поведения в переговорах русского человека.....83	
Полюхова А. Н. QR-код как средство в обучении иностранному языку68	Исакова Е. А., Унда С. И. Значение межкультурной коммуникации в сфере дизайна86	
Рожнева С. Ю. Обучение пониманию иноязычной речи на слух при обучении английскому языку в средней школе69	Кондюрина И. М., Куноф П. А. Пути к успешной межкультурной коммуникации 87	
Рыбина Е. Е., Фоминых М. В. Основные игровые технологии для старших школьников, применяемые на уроках иностранного языка 70	Лазарева Ю. С., Унда С. И. Иностранные заимствования в современной русской речи89	
Сатюкова А. А., Фоминых М. В. Современная классификация игр (на основе теории М. Ф. Стронина) 71	Лешуков А. Е., Унда С. И. Теория и практика межкультурной коммуникации в современном обществе 90	
Спасич А., Ускова Б. А. Филологические аспекты подготовки студента высшей школы 71	Попова М. В., Унда С. И. Английский этикет 91	
Суслова М. Е. Средства повышения мотивации школьников на уроках английского языка72	Тремзина П. А., Фоминых М. В. Отличительные особенности образования в Китае92	
Фоминых М. В., Лаптева Е. А. Особенности обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте72	Феофилактова Е. А., Балкова П. А., Унда С. И. Communication and culture93	
Чарыев Д. М., Фоминых М. В. Теоретические основы понятия «информационные технологии обучения»73	Шаригина Л. И., Унда С. И. Взаимодействие культур Запада и Востока94	
Чеклецова Е. И., Томилова Е. В. Формирование грамматических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку в школе.....74	Щербаков А. А., Унда С. И. Особенности межкультурной коммуникации в современном мире95	
	Ячменева Е. А., Унда С. И. Сопоставление пословиц и поговорок о знаниях и образовании в русском и английском языках96	

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ И ТЕОРИИ ЯЗЫКА

Путь метафоры от истоков античности до ментальной модели познания

Акимцева Юлия Владимировна, аспирант

Тулский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого

В современном мире метафора превратилась в неотъемлемую частичку сознания человека, некий ментальный инструмент познания. Мы мыслим метафорично, выражаемся метафорично, используем метафору в своих письменных работах, чтобы придать им определенную образность и яркость. С ее помощью нам удастся правильно расставить акценты в своих высказываниях, спровоцировать различные эмоции и оценки у аудитории, вызвать нужный нам ассоциативный ряд образов, основанных на опыте и знании индивида.

Однако, что же на самом деле представляет собой метафора, которая со времен античности стала актуальной проблемой для изучения.

Как известно первым, кто обратил внимание на метафору, стал Аристотель. В своем подходе к метафоре он отмечал близость ее природы к риторике и поэтике. Именно его подход на первом этапе и заложил дальнейшее восприятие метафоры, как некоей фигуры речи, используемой в качестве украшения [1, с. 28–30]. Несмотря на попытки Гермогена указать на связь метафоры с мыслями в ту эпоху именно модель восприятия метафоры Аристотелем стала классической и легла в основу ее природы.

Однако философские труды Фр. Ницше привнесли изменения в модель метафоры. Философ занимался концепцией метафоры, представляя ее языковой моделью, которая принималась за основу познания мира. Именно ему принадлежала мысль о метафоричности всех истин. Отсюда следует, что метафора обладает гносеологической функцией, которая обусловлена связью языковых процессов и мыслительных [5, с. 254–265]. Таким образом, философским подход к метафоре в основном сводился к мысли, что метафора фигура речи, однако оплотом данной идеи предстала работа Фр. Ницше, поскольку он первым заговорил о связи мысли и метафоры.

Вслед за философами проблемой метафоры стали заниматься лингвисты. В первую очередь они стали рассматривать связь метафоры с мыслями, придерживаясь нетрадиционной модели метафоры Фр. Ницше. Среди последователей модели Фр. Ницше следует отметить А. Ричардса, который полагал, что мысли обладают метафорическим характером [6, с. 44–67]; а также М. Блэка,

который утверждал, что метафора есть результат мыслей и ввел такие понятия как *tenor* и *vehicle* [2, с. 153–172]. Отсюда следует, что метафора обладает формой и содержанием и именно это открытие стало значимым в лингвистическом подходе. Несмотря на изучение метафоры сквозь призму мысли, главенствующая роль отводилась все-таки языку.

Однако с появлением когнитивной лингвистики метафора предстала в качестве ментального инструмента познания в науке. Первым последователем когнитивного подхода стал Дж. Джейнс, который в своей работе говорил о способности метафоры к образованию когнитивной системы [8, р. 84–100]. Данный труд впоследствии послужил толчком в развитии исследования метафоры с когнитивной точки зрения.

Тем не менее, значимая роль в исследованиях метафоры отводится американским лингвистам Дж. Лакоффу и М. Джонсону. Их исследования можно подытожить цитатой: «Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична» [4, с. 25]. Ученые считали, что метафора — это концептуальный феномен, связанный с сенсорными механизмами и взаимодействием с психикой, что помогает нам различать понятия.

Впоследствии возникло множество теорий метафор. Самыми известными среди них стали теория концептуальной метафоры, основные положения которой заключались на выводах Дж. Лакоффа и М. Джонсона и теория концептуальной интеграции Ж. Фоконье и М. Тернера. Последняя же теория за небольшой промежуток времени стала одной из центральных позиций когнитивной лингвистики.

Согласно теории концептуальной интеграции когнитивные процессы связаны с мышлением и языком, благодаря чему возникают разные значения. Считалось, что ментальные пространства возникают в сознании еще до наших размышлений и высказываний. Сама концептуальная интеграция обусловлена эволюцией человеческого мозга. Она являлась основной когнитивной операцией, содержащей исходные пространства (*input spaces*), общее пространства (*generic spaces*), а также смешанное пространство (*blend*) [7, р. 303–371].

В связи с этим стоит отметить, что когнитивный подход существует в рамках антропоцентрической парадигмы, которая в свою очередь рассматривает язык в качестве инструмента для сознания человека, а сам индивид предстает во главе исследования [3, с. 21], из чего следует, что метафору невозможно рассматривать в отдельности от опыта, знаний человека об окружающем мире, психологических, культурных аспектов личности.

Исходя из вышесказанного, метафора перестает существовать только как языковой феномен, превращаясь в ментальный инструмент познания, категоризации, объяснения и восприятия мира. В связи с возникновением новой дефиниции понятие метафора постепенно уступило место термину «концептуальная метафора». Тем не менее, метафора полностью не прекратила свое существование. Основное отличие метафоры от концептуальной заключается в ее локусе. Концептуальная метафора «находится» в мыслях, а метафора преобладает в языке. Более

того для понимания концептуальной метафоры требуется наличие как лингвистических так и экстралингвистических знаний в том числе и энциклопедических, в то время как для метафоры в основном желательна наличие лингвистических знаний.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что интерес к метафоре возник еще во времена античности. Уже тогда философы принимали попытки объяснить природу метафоры, однако философский подход не сумел раскрыть сущности метафоры, но несмотря на это натолкнул лингвистов на дальнейшие размышления, самыми важными из которых стали идея метафоры о возможности провоцировать образы, а также двойственность ее природы и наличие формы и содержания. Однако с появлением когнитивного подхода произошло разграничение метафоры и концептуальной метафоры, которое заключалось в локусе. Концептуальная метафора содержалась в мыслях, а метафора в языке.

Литература:

1. Аристотель. Поэтика. 1457 28–30. Соч. Т. 4. С. 668.
2. Блэк М. Теория метафоры. М., 1990. С. 153–172.
3. Кубрякова Е. С. Части речи с когнитивной точки зрения. М., 1997.
4. Дж. Лакофф, М. Джонсон «Метафоры, которыми мы живем». М.: УРСС Эдиториал, 2004.
5. Ницше Ф. Философия в трагическую эпоху. М.: REFL-book, 1994.
6. Ричардс А. А. Философия риторики / пер. с англ. Р. И. Розиной // Теория метафоры: сб. / пер. под ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. М.: Прогресс, 1990.
7. Fauconnier G., Turner M. Mental spaces: conceptual integration networks // Cognitive linguistics: basic readings / edited by Dirk Geeraerts. Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2006. P. 303–371.
8. Jaynes J. The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind // A Mariner Book Houghton Mifflin Company. Boston — N. Y., 2000. P. 84–100.

Метафоры со сферой-источником ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ОРГАНИЗМ как средство создания образа России в печатных СМИ США, Великобритании и ФРГ

Ведерникова Екатерина Владимировна, студент;
 Ольховикова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент
 Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
 Российского государственного профессионально-педагогического университета

Множество работ современных лингвистов посвящено моделированию образа одной нации в картине мира другой. Как показывают исследования, в целях наиболее эффективного воздействия на адресата, журналисты часто прибегают к использованию различных языковых приёмов, в том числе, метафор. Метафора способна показать вновь познаваемое через уже познанное, способна совмещать в себе абстрактное и конкретное, синтезируя их в новые концепты [4, с. 179–180]. Именно с помощью этих связей достигается цель метафорического высказы-

вания, а именно, эмоциональное воздействие на сознание реципиента и формирование у него определенной ментальной картины.

В настоящей работе была изучена специфика метафорического моделирования образа России в ведущих печатных СМИ Великобритании, США и Германии на примере метафорической модели ГОСУДАРСТВО — ЭТО ОРГАНИЗМ.

Лингвистический анализ практического материала сделал возможным выделение следующих фреймов в составе субсферы ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ОРГАНИЗМ:

Части тела (голова, туловище, конечности и т.д.)

"...terrorism and unrest in Russia's predominantly Muslim regions have long served to strengthen **Mr. Putin's hand**" (The NY Times, 3/04/2008)

"Moskau hat militärisch **die Muskeln spielen lassen**, wie einst in Budapest, in Prag, am Hindukusch" (Die Zeit 12/11/08).

Физические параметры (рост, вес, возраст, сила, внешние дефекты)

"Aber wenn die russische Führung in den Spiegel schaut, **findet sie sich gar nicht so hässlich**" (Die Zeit 28/08/2008).

"Putin has sought to use the Middle East conflict to help restore Russia's stature on the international stage, where its presence **is dwarfed** by the United States" (Washington Post, 27/04/2005).

Органы (как органы чувств, так и внутренние органы)

"Die Welt **blickt** auf Russland, das seine Panzer über den Kaukasus geschickt hat, tief ins georgische Kernland hinein. Doch auch Russland hat **seine Sicht** auf die Welt" (Die Zeit, 28/08/2008).

"Ceasefire in Syria Turns **Putin's Eye** on Ukraine Once Again <...> Ukraine had stabilized defensive lines; it made sense to pause as the Kremlin focused its military attention on Syria" (The Newsweek, 29/02/2016).

Физиологические состояния (болезнь, выздоровление, смерть)

"Und wie Medwedew kann er sich nicht sicher sein, dass seine eigene Mannschaft nicht bereits **infiiziert ist vom Bazillus**, der Russland zerfrisst — der Korruption" (Der Spiegel 9/2010).

"The situation **will metastasize like a cancer**... War and chaos create more enemies and more opportunities for (Putin) to look like a tough guy on Russian state TV" (The Wall Street Journal, 29/09/15).

Проведя анализ метафор со сферой-источником ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ОРГАНИЗМ в иноязычных СМИ, можно сделать вывод о том, что Россия предстает перед читателями сильным государством, которое предпочитает демонстрировать свое превосходство, но в то же время, имеет некоторое слабые стороны, которые тщательно пытается скрыть.

Литература:

1. Антипина О. В. Метафорический образ политической России начала XXI века на материале англоязычных сайтов [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / О. В. Антипина. Иркутск: ИГЛУ, 2010. 221 с.
2. Замятин Д. Н. Власть пространства и пространство власти: географические образы в политике и международных отношениях / Д. Н. Замятин. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 352 с.
3. Метафора в языке и тексте / отв. ред. В. Н. Телия. М.: Наука, 1988. 175 с.
4. Павлович Н. В. Язык образов. Парадигмы образов в русском поэтическом языке / Н. В. Павлович. М., 1995. 245 с.
5. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991—2000): монография / А. П. Чудинов. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2001. 240 с.
6. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А. П. Чудинов. Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2003а. 250 с.

Языковые особенности публичных выступлений Х. Клинтон в предвыборном дискурсе (на примере СМИ США)

Вишнякова Полина Владимировна, студент

Ольховикова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент
Российский государственный профессионально-педагогический университет (филиал в г. Н. Тагиле)

Тексты публичных выступлений политических лидеров представляют особый интерес для лингвистической науки. Каждая речь является результатом длительной подготовки, так как она призвана решить ряд важных задач, что достигается путём применения различных стилистических приёмов и средств языка. Выявление конкретных языковых приёмов влияния на адресата позволяет прогнозировать дальнейшие действия и намерения политика, а также устанавливать наиболее эффективные способы воздействия на аудиторию.

Для более действенного влияния на адресата политические деятели прибегают к различным стилистическим средствам фонетического, лексического и грамматического уровней, а также придерживаются определённых правил композиционного построения выступления (речь строится из последовательных, логически обоснованных этапов: введения, основной части, кульминации и заключения) [1].

В качестве материала для данного исследования были изучены тексты 3 выступлений кандидата на пост прези-

дента США от демократической партии Хиллари Клинтон (от 15 июня 2015 г., 13 июля 2015 г. и 1 марта 2016 г.).

Семантический и количественный анализ показал, что наиболее яркие примеры содержат средства выразительности лексического и грамматического уровней.

1. На основании проведённого анализа были выявлены следующие лексико-стилистические средства:

эпитеты (*a story that's inspired so many of us; a little money a wider and constantly rising standard of living; America's basic bargain; the longest peacetime expansion in history; a balanced budget; powerful currents; a place for everyone; a lifetime of experiences; a different vision for America; small businesses; a good job; my own family; I was old enough to understand; someone who believed; every challenge; the toughest problems; a young girl; a law student; working and living conditions; better opportunities; abusive marriage; an illegal eviction; better schools; brave firefighters; a single mom juggling a job; rising incomes; broader horizons; a better deal*);

метафоры (*voted to break down barriers; legacy lifted up a nation and inspired presidents; success would trickle down; a continuing rendezvous with destiny; to turn the tide so these currents start working for us more than against us; all our troubles look as though they're here to stay; many children climb out of poverty; the world throws; there are so many faces and stories that I carry with me*);

Литература:

1. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А. П. Чудинов. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2003.
2. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса / Е. И. Шейгал. М.; Волгоград, 2004.
3. Van Dijk, T. Political discourse and political cognition. In Paul A. Chilton & Christina Schäffner (Eds.), *Politics as Text and Talk. Analytical approaches to political discourse* / T. van Dijk. Amsterdam: Benjamins, 2002. P. 204–236.

идиомы (*you worked your hearts out; They shame and blame women, rather than respect; We're problem solvers, not deniers; We don't hide from change, we harness it; focusing too much on short-term profit and too little on long-term value... too much on complex trading schemes and stock buybacks; too little on investments in new businesses; people who gave their best and then needed help themselves*);

антитеза (*this country belongs to all of us not just those at the top*).

2. Наиболее частотным грамматическим средством выразительности в выступлениях

Х. Клинтон стали **параллельные конструкции** (*I'm grateful to all of you... to all my friends... to all the states; We know... we've come too far... we've got to keep going; keep going... keep working... keep breaking down...*).

Проведённый лингвистический анализ выступлений Х. Клинтон позволяет сделать вывод о том, что в рамках предвыборной гонки данный кандидат на пост президента США использует широкий арсенал стилистических средств, наиболее частотными из которых стали метафоры и эпитеты, которые были призваны сделать обращение к гражданам страны более ярким и запоминающимся. Цель данных приёмов — убеждение электората в необходимости принятия определённого решения. Также следует отметить, что речь Х. Клинтон выстроена с учётом характерных особенностей национального менталитета и актуальной ситуации в современном обществе.

Влияние СМС на трансформацию немецкого языка

Возмилова Ирина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Уральский федеральный университет

Шумкова Юлия Евгеньевна
Российский государственный профессионально-педагогический университет

На современном этапе развития общества лингвистические трансформации зачастую обусловлены все более глубоким проникновением новых информационных технологий в сферы функционирования языка и формированием массовых коммуникаций нового типа. Так, одним из изобретений, оказавших существенное влияние на развитие языков, стал сотовый телефон.

Следует отметить, что мобильные телефоны изначально были разработаны как средство устного общения,

но впоследствии стали использоваться и для письменной коммуникации. СМС («Short Message Service»), в первую очередь, являлись сопутствующим продуктом мобильной телефонии: короткие текстовые сообщения первоначально использовались операторами мобильной связи для отправки информации клиентам. Вскоре, неожиданно для мобильных операторов, молодое поколение стало использовать короткие сообщения в личных целях.

Становление сотовых телефонов как незаменимого атрибута современного мобильного стиля жизни способствовало популярности СМС-сообщений, которая особенно возросла с 1999 года. По оценкам экспертов, только за 2000 год в Германии было отправлено от 12 до 14 млрд СМС-сообщений. К 2008 году число СМС-сообщений,

отправленных по немецкой сети мобильной связи, возросло до 29,1 миллиарда. Согласно новым статистическим данным, количество отправленных СМС-сообщений снизилось до 22,3 миллиардов к 2014 году. За 2015 год около 148 миллионов СМС-сообщений в день было отправлено пользователями в Германии.

Anzahl der versendeten SMS in Deutschland von 2000 bis 2014 (in Milliarden)

Die Statistik bildet die Anzahl der in Deutschland pro Jahr versendeten SMS von 2000 bis 2014 ab. Im Jahr 2010 betrug die Anzahl der in Deutschland versendeten Kurznachrichten laut Bundesnetzagentur rund 41,5 Milliarden.

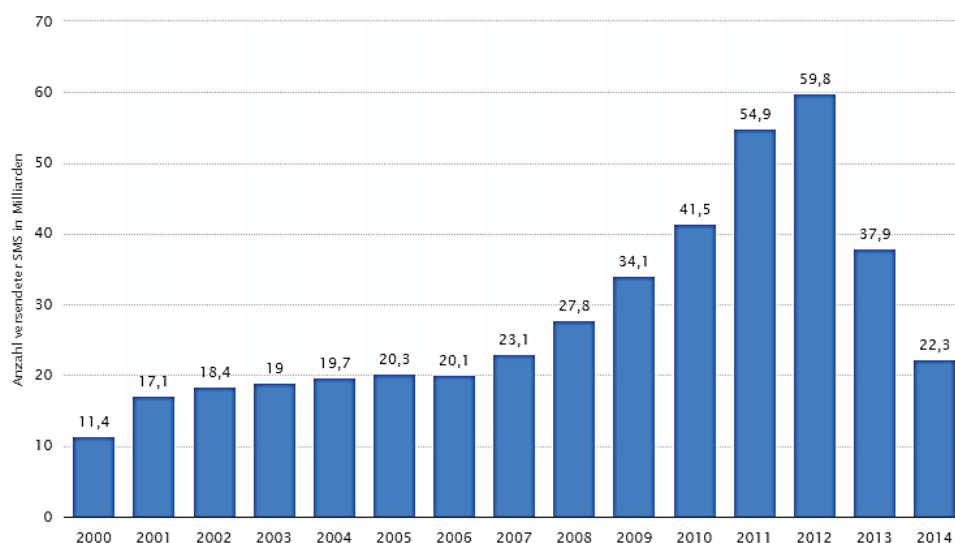


Диаграмма 1. Количество отправленных СМС в Германии за период с 2000 по 2014 г. в млрд

Популярность СМС сопровождается освещением в СМИ и постоянным предложением новых услуг. Многие журналы включают специальные приложения с советами и сборниками высказываний, которые также доступны в виде книги. В 2000/2001 гг. приобрел популярность конкурс «160 символов», проводившийся под лозунгом «Большая акция СМС против длинных фраз», суть которого заключалась в том, чтобы сочинить стихотворения в короткой форме. Читатели присылали сокращения наподобие «zumiozudi» (‘Zu mir oder zu dir’), опубликованные в виде плаката.

Вместе с тем, несмотря на свою популярность, СМС-общение представляет собой относительно новое явление медийно-опосредованной коммуникации, которая быстро меняется и развивается.

Учитывая вышесказанное, вопрос о влиянии СМС и других современных средств коммуникации на язык в целом является значимой и актуальной научной проблемой, требующей системного и детального изучения.

Рассматривая среду распространения СМС, можно заключить, что функция отправления сообщений с мобильного телефона является особенно важной для молодого поколения, а основными пользователями СМС являются подростки. Неслучайно современное молодое поколение

называют «Generation SMS» наряду с другими обозначениями. При этом, в настоящее время «эсэмэсить» (отправлять и получать текстовые сообщения) становится популярным во всех социальных группах. Как указывает газета Der Spiegel, политики активно общаются посредством СМС-сообщений: «почти все депутаты используют тайный обмен информацией через СМС, чтобы скоротать время во время скучных совещаний». [1, с. 2]

Кроме этого, существуют такие популярные СМС-услуги, как получение информации фондового рынка и рекламных сообщений. Также в настоящее время радиостанция SAT 1 предлагает СМС-чат в телетексте, а протестантская молодежь Ганновера организует СМС-богослужения.

Отдельного анализа заслуживает вопрос возникновения феномена СМС. На наш взгляд, данный феномен можно объяснить влиянием следующих тенденций:

- 1) распространение и доступность высоких технологий (Интернет и мобильной связи);
- 2) стремление человека к мобильности в бизнесе и жизни, увлечение новыми коммуникационными технологиями;
- 3) стремление к рационализации языка за счет экономии языковых средств и времени.

Развитие СМС оказывает существенное влияние на языки и, в первую очередь, на лексику как наиболее подвижный пласт языка, поскольку для того чтобы обойтись ограниченным количеством знаков (160) СМС-сообщений, необходим экономичный подход к передаваемому посланию.

В современной лингвистической науке наблюдаются противоречия в подходах к оценочным характеристикам влияния СМС на развитие языка.

По мнению Йозефа Крауса, президента Ассоциации немецких учителей, в связи с появлением СМС словарный состав и грамматическая точность школьников обеднели, что также связано с тем, что «школьники читают намного меньше, чем раньше». [6]

В свою очередь лингвист Майкл Тьюс, который занимается языком современных СМИ в университете Ганновера, считает, что «ошибочно полагать, что раньше у нас был кристально чистый язык, и технологии ухудшили его состояние. Язык даже обогатился за счет влияния СМС и электронных писем». [6]

Действительно, во многих письмах и открытках сегодня зачастую можно встретить «смайлики», заимствованные из современных средств коммуникации. Даже в официальной переписке теперь можно найти такие аббревиатуры, как MiG (= Mit freundlichen Grüßen). Это в том числе можно объяснить тем, что многие выражения, используемые в чатах, переходят в язык повседневного общения, а современные пользователи обладают сравнительно небольшим словарным запасом и строят короткие простые предложения.

В целом, на наш взгляд, изменения, происходящие в языке в виду появления СМС очевидны, но для того чтобы дать оценочную характеристику данным явлениям, необхо-

димо их рассмотрение в долгосрочной динамике. На данный момент представляется возможным качественный анализ происходящих трансформаций.

В ходе нашего исследования были выявлены пять основных нарушений правописания, допускаемых в СМС, которые, по нашему мнению, обусловлены разумными соображениями:

1. Сокращения и пропуски

Одним из распространенных вариантов является использование сокращений и пропусков. При написании сообщения адресат опускает последнюю букву слова и пишет 'nich' вместо 'nicht' или 'is' вместо 'ist', либо сокращает количество слогов как в слове 'grade' вместо 'gerade'. Оба эти явления берут свое начало из разговорного языка.

2. Акронимы

Характерным для языка СМС является использование акронимов. Широко распространено употребление английских сокращений, таких как 'cu' вместо 'see you'. Наиболее часто используется всевозможные варианты аббревиатуры 'hdl' вместо 'hab dich lieb'. Они варьируются от 'hdgd' вместо 'hab dich ganz doll lieb' до 'hdsmdl' вместо 'hab dich sehr mega doll lieb'.

3. Смайлики

Такая особенность, как смайлики, относится к языку чата. Они компенсируют недостаток мимики, которую можно наблюдать на лице собеседника во время разговора.

4. Написание заглавных и строчных букв

Еще одна особенность, пришедшая из общения в чате — это использование заглавных или строчных букв, что связано с экономным использованием клавиатуры. И является характерным для 43 процентов пользователей

Среди наиболее распространённых сокращений на немецком языке можно привести следующие:

Таблица 1. Сокращения в СМС на немецком

сокращение	расшифровка	перевод
8ung	Achtung	внимание
Gute N8 / GN	Gute Nacht	спокойной ночи
AKLA / KK	Alles klar	все в порядке
BB	Bis bald	до скорого
BIDUNOWA?	Bist du noch wach?	ты еще не спишь?
BIGBEDI	Bin gleich bei dir	скоро буду у тебя
DD	Drück Dich	обнимаю тебя
FUNZT	Funktioniert	это работает
GM	Guten Morgen	доброе утро
GNGN!	Geht nicht / gibt's nicht!	так не пойдет / этого не может быть
GVLG	Ganz viele liebe Grüße	всего самого хорошего
HDL	Hab dich lieb!	люблю тебя!
ILD	Ich liebe dich	я тебя люблю

сокращение	расшифровка	перевод
K	Klar	ясно, конечно
LG	Liebe Grüße	всего хорошего
LOL	Laughing Out Loud / Lautes Lachen	лол
ME2	Mee too / Ich auch	я тоже
MFG	Mit freundlichen Grüßen	с наилучшими пожеланиями
N8	Nacht	ночь
NOOB	Neuling	новичок
NP	No Problem / Kein Problem	без проблем
OMG	oh my god / oh mein Gott	о господи
PLZ/PLS	Please / Bitte	пожалуйста
PS	Post Scriptum	постскриптум
SB	Schreib zurück (back)	пиши
SDEDG	Schön dass es dich gibt!	хорошо, что ты есть!
SIB	Schmetterlinge im Bauch	бабочки в животе
WAUDI	Warte auf Dich	жду тебя
WE	Wochenende	выходные
WOWIMAT	Wollen wir uns mal treffen?	давай встретимся?
WTEL	Wir telefonieren	созвонимся
VD!	Vermiss dich!	скучаю по тебе!
VERMINI	Vergiss mich nicht	не забывай меня
VLG	Viele liebe Grüße	большой привет
ZzZ	Schlafen	спать

5. Пунктуация

Удивительным фактом является то, что знаки препинания в СМС используются корректно на две трети, несмотря на то, что их зачастую очень сложно ввести в телефоне. В данном случае действует аргумент эффективности: знаки препинания экономят пробелы. Несмотря на то, что текст отделяется запятой или точкой, его можно прочитать без затруднений.

В заключение следует отметить, что глобализация, цифровая революция и эволюция языков тесно связаны между собой. В современных условиях оправданы опасения,

что немецкий язык страдает из-за влияния новых коммуникативных средств, что может привести к негативным последствиям как для орфографии, так и для грамматики. При этом научные исследования СМС-коммуникаций представлены на сегодняшний день недостаточно. Конкретные вопросы, связанные с воздействием на язык, включающие влияние ограниченного количества символов (160), наличие молодежного сленга в текстовых сообщениях, сходство между СМС и другими новыми средствами массовой информации и т. д. — остаются на сегодняшний день без ответа и требуют дальнейших эмпирических исследований.

Литература:

1. Androutsopoulos J., Schmidt G. SMS-Kommunikation: Ethnografische Gattungsanalyse am Beispiel einer Kleingruppe. // Zeitschrift für Angewandte Linguistik (ZiAL). 2001
2. Chevalier B. Typische Merkmale der SMS-Kommunikation von Jugendlichen. Soziale und individuelle Dimensionen von Sprache. 2013.
3. Dürscheid Ch. E-Mail und SMS — ein Vergleich. — Frankfurt am Main: Networx. Nr. 28. 2002.
4. <http://www.frauenzimmer.de/cms/leben-genuss/glossar-der-internet-begriffe/sms-und-internet-sprache.html>
5. Harsanyi M. Sprachliche Merkmale der SMS-Kommunikation im Deutschen. 2009.
6. <http://www.tilo-hensel.de/merkmale-der-sprache-in-den-neuen-medien-und-veraenderung-der-sprache-durch-die-neuen-medien>

Иноязычная лексика в современном русском языке

Евтюгина Алена Александровна, доктор педагогических наук, профессор;

Мурзинова Яна Алексеевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Язык — основное средство общения, живет и развивается в обществе, которое создает условия для тех или иных изменений и стимулирует языковые процессы, удовлетворяющие потребности общества. Английский язык является важным международным языком в мире, с каждым днем в русском языке появляется все больше английских заимствований или англицизмов. Словарь И. О. Ожегова дает точное определение англицизму: «это слово или оборот речи в каком-нибудь языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения» [9].

Англицизмы быстро проникают в систему русского языка, а использование англоязычных элементов становится нормой и в речи, и в письме.

Известный ученый Л. П. Крысин считает основными причинами заимствований иностранных слов следующие: «потребность в наименовании новой вещи, необходимость разграничить различающиеся понятия, близкие по смыслу, необходимость специализации понятий, а также социально-психологические причины и факторы заимствования, например, восприятие иноязычного слова как более престижного» [7, с. 158].

М. А. Брейтер отмечает отсутствие соответствующего понятия в когнитивной базе языка, отсутствие более точных наименований в языке, обеспечение стилистического эффекта, а также выражение позитивных или негативных коннотаций [2, с. 39].

Среди других причин заимствования иностранных слов можно выделить их актуальность. Это значит, что понятие становится употребительным, легко образует производные, делается объектом сознательного употребления в том случае, если затрагивает важные стороны деятельности человека.

Существует несколько способов заимствования. Прямое заимствование возникает тогда, когда иностранное слово в русском языке находится в том же значении и виде, что и в исходном, например, мани (*money* от англ. деньги), уик-энд (*weekend* от англ. выходные), спорт (*sport*), бой (*boy* от англ. мальчик), пипл (*people* от англ. люди), тинейджер (*teenager*), брейк (*break* от англ. перерыв). Данный способ является наиболее частотным. Он осуществляется с помощью транскрипции и транслитерации. Транскрипцией называется запись иностранных слов русскими буквами с учетом их произношения. Например, бойфренд (*boyfriend* от англ. возлюбленный), бизи (*busy* от англ. занятый), фэйк (*fake* от англ. подделка). Транслитерация — это способ заимствования, при котором буквы заимствуемого слова заменяются буквами русского языка. Например, бест (*best* от англ. лучший), дизастер (*disaster* от англ. не-

счастье), литл (*little* от англ. маленький), хобби (*hobby*) [11, с. 116–117].

Гибридизация — способ заимствования, при котором к английскому слову добавляется русский суффикс, например, *аскать* от *ask* (*ask* от англ. спрашивать), *кликнуть* от *click* (*click* от англ. щелчок), *юзать* и *юзеровский* от *юз* (*use* от англ. использовать), *дринкать* от *drink* (*drink* от англ. пить), *лукать* от *look* (*look* от англ. смотреть), *вайтовый* от *wait* (*white* от англ. белый), *пиарить* от *пиар* (*PR, public relations* от англ. отношения с общественностью), а также образованные от него существительное *пиарщик*, прилагательное *распиаренный*.

Калька применяется, когда англицизм соответствует фонетическому и графическому образу, например, меню (*menu*), клуб (*club*), спорт (*sport*), вирус (*virus*), диск (*disk*). Полукалька — один из способов заимствования, при котором происходит изменение англицизмов по грамматическим нормам, например, драйв (*drive*) — драйва, кеш (*cash* от англ. наличные деньги) — кешем, кеша.

Экзотизмы — это выражения, которые не имеют аналогов, например, чизбургер (*cheeseburger*), хот-дог (*hot-dog*), чипсы (*chips*), фастфуд (*fastfood*), гуляш (*goulash*), шашлык (*shashlik*), доллар (*dollar*), шериф (*sheriff*).

Композиты — это соединение двух английских слов, например, секонд-хэнд (*secondhand*), кофе-шоп (*coffeeshop*), шоу-бизнес (*show business*), шопинг-молл (*shopping mall*), хэппи-энд (*happy end*), хай-тек (*high tech*) [3, с. 42–43].

Заимствования могут осуществляться на разных уровнях: графическом (бар ПоDЗемка, Глюкоза, Духless), морфологическом, лексическом (секонд-хэнд), синтаксическом и орфографическом, например написание каждого слова в названии товара с большой буквы (Ласка Магия Черного) [1, с. 33].

Русский язык содержит иноязычные морфемы, благодаря которым стали употребительными англицизмы с префиксом *овер-* (*over-*), например, *овербукинг* (*overbooking* от англ. перебронирование), *овертайм* (*overtime* от англ. дополнительное время), *овердрафт* (*overdraft* от англ. превышение кредита), *оверсел* (*oversell* от англ. продавать сверх своих запасов). Английская морфема *-мент* (*-ment*) встречается в словах *импичмент* (*impeachment*), *менеджмент* (*management*), *департамент* (*department*), *эксперимент* (*experiment*), *коносамент* (*consignment*). Английский суффикс *-ег* используется для обозначения прибора, например, *блендер* (*blender*), *миксер* (*mixer*), *маркер* (*marker*), *компьютер* (*computer*) или лица, занимающегося какой-либо деятельностью — *рокер* (*rocker*), *байкер* (*biker*) [10, с. 204], *юзер* (*user*).

Самыми многочисленными по суффиксальному при знаку считаются англицизмы, образованные с помощью суффикса -инг (-ing). Это могут быть слова из сферы красоты, например, шугаринг (*shugaring* от англ. сахарная эпиляция), фейслифтинг (*face lifting* от англ. лифтинг лица); музыкальные термины — битбоксинг (*beatboxing*), скримминг (*screaming*); спортивные термины — сноу-рафтинг (*snowrafting*), стритрейсинг (*street racing*); наименования правонарушений — фишинг (*phishing* от англ. сетевое мошенничество), шоплифтинг (*shoplifting* от англ. вынос товара из магазина, кража); экономические термины — франчайзинг (*franchising*), мерчендайзинг (*merchandising*); компьютерные термины апгрейдинг (*upgrading*), копирайтинг (*copywriting*) и многие другие [4, с. 182].

На сегодняшний момент англицизмы находят широкое применение во многих сферах деятельности русского общества: СМИ, политике, менеджменте, маркетинге и экономике, культуре, индустрии моды и красоты, а так же в повседневной жизни людей. Так, в сфере компьютерных и информационных технологий англицизмы встречаются, например, в названии терминов и программ: сайт (*site*), файл (*file*), байт (*byte*) [6, с. 198], браузер (*browser*), интерфейс (*interface*), геймер (*game* от англ. игрок), апгрейд (*upgrade* от англ. модернизация) [6, с. 190], айтишник, т. е. специалист IT-сферы (*IT specialist*), и др.

В современном мире невозможно представить нашу жизнь без социальных сетей. А ведь именно они являются одними из главных источников заимствования англицизмов. С появлением таких социальных сетей, как Facebook и Вконтакте, в разговорной речи появились слова лайк (*like* от англ. нравиться), и образованные от него глаголы *лайкнуть*, *залайкать*, которые означают, что кому-то понравился ваш пост (*post* от англ. запись на странице в социальной сети). От существительного *лайк* также было образовано прилагательное *лайкнутый*, которое сейчас используется в рекламе Банка24.ру, назвавшего себя «первым лайкнутым банком».

С появлением такой социальной сети как Twitter в русской речи появились слова твит (*tweet* от англ. щебетать, чирикать; сообщение длиной в 140 символов), образованный от него глагол *твитнуть* (написать о чем-либо), существительное *ретвит* (*retweet* — цитирование, перепубликация). Сеть Instagram добавила в нашу речь слова фолловер (*follower* от англ. читатель, подписчик), фолловеры, образованные от него глаголы *фолловить*, *зафалловить* и т. д. Программа Foursquare позволяет сделать отметку о том, где вы сейчас находитесь, т. е. указать ваше географическое местоположение. Благодаря данной программе в речь вошли слова чекин (*checkin* от англ. регистрироваться, записываться) и образованный от него глагол *зачекиниться* (т. е. совершить checkin).

Множество новых и ранее не использовавшихся слов мы узнали благодаря Интернету. Например, блог (*blog* от англ. «личный, групповой или общий дневник, опубли-

кованный в Интернете») [6, с. 202], образованное от него *блоггер*, меседж (*message* от англ. сообщение, письмо), *хостер* (*host* от англ. хозяин), логин (*login* от англ. авторизоваться, войти), спам (*spam* от англ. ненужная адресату информация), хакер (*hacker* от англ. компьютерный взломщик).

В узусе часто употребляются слова прайс (*price* от англ. цена), шоу (*show* от англ. показ, выставка), имидж (*image* от англ. «целенаправленно сформированный образ») [10, с. 231], и образованное от него существительное имиджмейкер (*image maker* от англ. «специалист по созданию имиджа») [10, там же], брифинг (*briefing* «короткая пресс-конференция, на которой сообщается позиция правящего органа или лица, освещается ход каких-л. переговоров») [6, с. 205]. Давно для нас стали привычными заимствования рейтинг (*rating* от англ. оценка качества, показатель популярности), мониторинг (*monitoring* от англ. наблюдение, контроль) [10, с. 257], топ (*top* от англ. высший) и образованное от него прилагательное *топовый*. Сегодня мы не задумываемся, что прилагательные *гламурный*, *позитивный*, *брутальный* являются заимствованиями и образованы от английских слов *glamorous* (роскошный), *positive* (положительный) и *brutal* (обладающий признаками мужества) [6, с. 205].

Особенности русской языковой системы находят себя в новых заимствованиях и процессах их усвоения. В этом случае о многом говорят «факты из современной речевой практики, новые появившиеся заимствования, которые слабо отражаются в словарях и справочниках» [5, с. 196]. Данная актуальная лексика наиболее часто употребляется в молодежной среде, поэтому можно считать, что молодежь является главным распространителем новых слов. Согласно статистическим данным молодежный сленг на 35% состоит из иноязычных заимствований [8, с. 86]. В разговорной речи молодых людей часто употребляются такие слова, как го (*go* от англ. идти), сори (*sorry* от англ. извини), окей (*OK* от англ. хорошо), хай (*hi* от англ. привет), изи (*easy* от англ. легко), бойфренд (*boyfriend* от англ. возлюбленный), соу-соу (*so-so* от англ. так себе), тру (*true* от англ. правда, точно), лол (*laughing out loud, lol* от англ. смеяться) и другие.

Проанализировав ситуацию, становится видно, что в каждой сфере деятельности людей присутствуют многочисленные заимствования: англицизмы, германизмы, францизмы, латинизмы и другие. Благодаря развитию науки и техники, кино и модной индустрии, укреплению международных отношений в русский язык приходит множество новых слов. Все эти изменения в языке даже не всегда успевают фиксироваться словарями, которые, в свою очередь, «показывают, что язык становится более мобильным, точно реагирует на ситуацию общения, так как предоставляет пользователям возможность выбора какого-либо варианта для решения коммуникативных задач» [5, с. 198]. Язык развивается, изменяется, впитывая в себя нововведения, отсекая лишнее и оставляя то, что ему необходимо.

Литература:

1. Бойко С. А. Англицизмы в современном русском языке: лингвоэкологический аспект / С. А. Бойко // Экология языка и коммуникативная практика, 2014. — № 2. — С. 32–43.
2. Брейтер М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: Пособие для иностранных студентов-русистов / М. А. Брейтер. — Владивосток: изд-во «Диалог», 1997. — С. 34–45.
3. Воронова Е. Н. Проблема иноязычных заимствований в современном русском языке // Образование в современном мире. — Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2014. — № 9. — С. 42–43.
4. Дьяков А. И. Суффикс -инг завоевывает свои позиции в русском словообразовании // Сибирский филологический журнал. — Новосибирск, 2013. — № 4. — С. 180–186.
5. Евтюгина А. А. Динамика нормы русского языка. В кн.: Русский язык в диалоге культур: материалы междунар. науч. конф.: в 3 ч. / науч. ред. Л. В. Ковалева; Воронеж. гос. арх.-строит. ун-т. — Воронеж, 2010. — Ч. 1. — С. 194–198.
6. Евтюгина А. А. Современный словарь-справочник по культуре речи для школьников / сост. А. А. Евтюгина. — Екатеринбург: У-Фактория. М.: АСТ МОСКВА, 2009. — 352 с.
7. Крысин Л. П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни // Русский язык конца XX столетия (1985–1995) / отв. ред. Е. А. Земская. — М.: Языки рус. культуры, 1996. — С. 142–161.
8. Нарочная Е. Б. Иноязычные слова в современной российской публицистике / Е. Б. Нарочная, Г. В. Шевцова // Язык и культура, 2009. — № 4. — С. 84–97.
9. Словарь Ожегова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/words/487.shtml>.
10. Словарь-справочник по культуре речи для школьников и студентов / Сост. А. А. Евтюгина, И. В. Родионова, И. К. Миронова; Отв. ред. А. А. Евтюгина. — Екатеринбург: У-Фактория, 2004. — 334 с.
11. Хорольцева В. С. Активные процессы заимствования англицизмов в русском и чешском языках / В. С. Хорольцева // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы II междунар. науч. конф. — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 116–119.

Метафорическое отражение российской действительности в англоязычном политическом дискурсе

Колотнина Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент;

Кремлёв Никита Сергеевич, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Используя свой разум для восприятия ситуации на политической арене, человек выстраивает в своём сознании антропоцентричную модель, по средствам которой, опираясь на свои представления о соотношении индивида и мира, концептуализирует политические реалии. А поскольку «наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы мыслим и действуем, метафорична по самой своей сути» [1, с. 387], для создания у реципиента определённого образа, в политической речи используется метафорическая модель структуризации информации. В значительной степени проблема восприятия в сознании реципиента, обуславливается надёжно закрепившимися в ней стереотипами.

Одним из мощнейших воздействующих факторов на формирование национальных стереотипов, является безудержная работа средств массовой информации и навязывание predetermined схемы восприятия.

Для усиления эффекта такой когнитивной манипуляции, используются ярко-окрашенные концептуальные метафоры, отражающие политическую обстановку, доступными и упрощёнными для восприятия реципиента средствами.

Далее будут рассмотрены метафоры, используемые зарубежными СМИ, в ракурсе различных моделей, заложенных адресантами.

Из встречаемых моделей восприятия российской действительности, выявленных в рамках данного исследования, преобладающей является модель «монархия», такая модель часто привлекается как американскими, так и британскими СМИ для метафорической экспансии образа России и её правителя. *Could the poisoner be from Prince Putin's court? (А не из двора ли князя Путина отправитель?); Russia does not have a government; it has a prince, and a court riven by factions trying to win access to the resources they crave. (В России нет правительства; у нее есть князь и двор, расколотый на фракции, которые пытаются заполучить доступ к желанным ресурсам.)* [6, Dec. 2006.]

В политическом дискурсе США и Великобритании часто выстраивается концепт царской России и её верховным правителем В. В. Путиным. Западные СМИ приводят в недоумение тот факт, что, рейтинг Путина в России необы-

чайно высок, даже на фоне тотального контроля сверху и тягостям, которым подвержено население.

Наиболее яркие метафоры используются, когда речь заходит о Кремле и первых лица государственного строя. Следующие примеры выстраиваются с помощью модели отождествления поведения Российских политиков с «Животным миром», где они сравниваются с агрессивными животными.

Oh yes, there are politics in the Kremlin, vicious politics. It's just that they've reverted to the form famously described by Winston Churchill as a bulldog fight under a rug: "An outsider only hears the growling, and when he sees the bones fly out from beneath it is obvious who won". (Политики в Кремле предостаточно, причем злой и жестокой — они просто вернулись к старым ее формам, говоря о которых, Уинстон Черчилль и употребил выражение «схватка бульдогов под ковром»: «начала наблюдатель слышит только рычание, а когда из-под ковра летят кости, уже понятно, кто победил».);

For now it is in Putin's interest to stay out of the fray. Once he proposes an heir, after all, he's a dead duck — sorry, lame duck. (Поэтому сам Путин сегодня больше всего заинтересован в том, чтобы ни в какие схватки не вступать: ведь стоит ему объявить, кто будет преемником — и он «мертвая утка» [5, Dec. 2006])

Sergei Ivanov, Putin's chief of staff, dismissed the possibility of running, saying one "shouldn't change horses in midstream." Nor is it likely that either the broader population or the political elite would support the ostentatious Kadyrov. (Сергей Иванов, начальник главного штаба Путина, отклонил вероятность участия в гонке, сказав что «коней на переправе не меняют.» Вероятнее всего, что показного Кадырова поддержат либо массы, либо политическая элита) [6, Feb. 2015]

Также примечателен тот факт, что агрессивное поведение приписывается всему Российскому обществу в целом. *Russian responses to western failures of deference have often been indistinguishable from those of the yob on a suburban train who assaults an innocent commuter because he dislikes the way the man looks at him.* (Реакция русских на то, что Запад не выказывает по отношению

к ним должного уважения, очень часто неотличима от действий хулигана в электричке, избивающего ни в нем не повинного пассажира, потому что ему не понравилось, как тот на него смотрел.) Why, having tasted freedom and democracy, should they wish to return to the murderous practices of Stalinism? (Почему сейчас, когда русские наконец узнали вкус свободы и демократии, они решили вернуться к убийствам эпохи сталинизма?) [4, 2006]

За частую западные СМИ (как и любые другие) раскритиковывают действия оппозиционного им государства, всеми возможными средствами, в следующих примерах резко выражены метафоры, сферой-мишенью которых является «порча сбалансированных механизмов».

"An attempt by Russia and Iran to prop up [Syrian President Bashar] Assad and try to pacify the population is just going to get them stuck in a quagmire and it won't work", Obama said; (Стараясь помочь президенту Сирии Башару Эль Ассаду, и пытаясь успокоить местное население, Россия и Иран, поставили их в затруднительное положение, и это не срабатывает.) The Syrian leader appeared more threatened last summer than he had been in years, as American-backed and Islamist insurgents coordinated more effectively and began to threaten his coastal strongholds. But the Russian intervention turned the tables. (Прошлым летом, Сирийский лидер начал представлять более серьёзную угрозу, чем на протяжении всех лет, когда поддерживаемые Америкой Исламистские повстанцы, координировались более эффективно, и представляли угрозу для прибрежных крепостей Ассада. Но Российская интервенция нарушила все планы. [3, March 2016]

Таким образом абсолютное большинство функций метафор, используемых западными СМИ, нацелены на фиксацию у реципиента определенного эмоционального состояния и мировосприятия, по средствам выражение новой «сложной» информации путем ярко-окрашенных образов, «уберегая» субъекта от излишних мыслей и формирования собственного мнения об окружающей его политической действительности. Данные метафоры содержат уже готовую модель с четко выстроенными связями между её элементами.

Литература:

1. Д. Лакофф, М. Джонсон. // Метафоры которыми мы живём. (1990).
2. А. П. Чудинов. // Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000).
3. LosAngelesTimes. [Электронный ресурс] // URL.: <http://www.latimes.com/>
4. The Guardians. [Электронный ресурс] // URL.: <http://www.theguardian.com/>
5. The International New York Times. [Электронный ресурс] // URL.: <http://international.nytimes.com/>
6. The Washington Times. [Электронный ресурс] <http://www.washingtontimes.com/>

Законы коммуникации в общении студентов

Мишина Надежда Андреевна, студент;

Евтюгина Алена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Основные коммуникативные законы позволяют эффективно организовать речевое взаимодействие между говорящим и слушающим, быстро установить контакт с аудиторией, достичь кооперативного диалога. Эти законы универсальны и действуют в официальных и неофициальных ситуациях общения. Даже если человек не подзревает об их существовании, они проявляются в процессе коммуникации.

Общение и законы коммуникации в России изучали И. А. Стернин, М. С. Вершинин, В. А. Павлов, Н. Р. Барабанова, А. К. Бондарев, Т. Ю. Волошинова, Е. В. Ганопольская, Е. М. Гашкова и др. В учебнике «Теория коммуникации» под редакцией М. А. Василика авторы выделяют пять законов коммуникации. Однако И. А. Стернин предлагает использовать для эффективного общения двадцать законов. Все они «носят объективный характер, выражают всеобщий характер информационного обмена и действуют в совокупности с другими социальными и природными законами» [2].

Исследуем действие законов коммуникации на отдельно взятой студенческой группе. В качестве примера возьмем группу студентов третьего курса по специальности «Документоведение и архивоведение». Группа состоит из десяти человек женского пола и представляет дружный коллектив. Конфликты в группе случаются редко и достаточно быстро разрешаются. Общение студентов происходит преимущественно в стенах учебного заведения в рамках учебных занятий и в неофициальных условиях. Также они общаются в социальных сетях на темы, касающиеся учебы, литературы, музыки и др. Неформальное общение всей группы за пределами университета и социальных сетей осуществляется достаточно редко. В статье предпринята попытка проанализировать, какие законы коммуникации реализуются в данной группе и в каких ситуациях. Для анализа были использованы шесть законов коммуникации из множества предложенных учеными.

Первый закон коммуникации, к которому мы обратились — это «закон обратной связи» [1, с. 21]. Любая коммуникация основана на принципе обратной связи. Также для коммуникации необходимо как минимум два коммуникатора. Чтобы данный закон работал, вторая сторона коммуникации должна раскодировать информацию, ответить вербально / невербально или выполнить какое-либо действие. В ситуации, когда преподаватель обращается к студентам с просьбой что-либо выполнить, чаще всего встречаются такие формы обратной связи, как кивок головой, слова «да», «хорошо», «угу», «ладно», «понятно». В групповом общении, когда кто-то из студентов рассказывает о каком-либо событии, обратная связь выража-

ется чаще всего лексическими сигналами «круто», «ничего себе», «здорово», «cool», «клево», «супер», «вот это да» и т. п.

Один из законов, который выделяет И. А. Стернин — «закон зеркального развития общения» [3, с. 114]. Автор, поясняя смысл закона, говорит, что «собеседник в процессе коммуникации имитирует стиль общения своего собеседника» [3, с. 115]. Человек чаще всего не осознает, что копирует громкость, темп речи, эмоции, жесты своего собеседника. Специалисты отмечают, что наиболее быстро и эффективно отзеркаливаются негативные вербальные и невербальные сигналы. Нами было замечено, что в выбранной студенческой группе громкость и темп речи часто отражаются собеседниками. В ситуации, когда группа была виновата, и преподаватель высказывал замечания, староста отвечала ему тихим голосом, осознавая вину, и другие студенты так же, как и староста говорили на пониженных тонах. Между группой и преподавателем или внутри группы иногда случаются конфликтные ситуации. В этом случае кто-то начинает говорить громко, агрессивно, и соответственно отвечающий тоже повышает голос. Точно так же, как агрессивная манера общения делает собеседника агрессивным, так и доброжелательная манера вызывает желание ответить тем же. Поэтому, когда кто-то в группе доброжелателен, в хорошем настроении, общение в группе сразу становится позитивным. Чаще всего громкая речь преподавателя побуждает студентов говорить громко, а тихая — тихо.

Еще один из законов, выделенных И. А. Стерниным — «закон прогрессирующего нетерпения слушателей» [3, с. 117]. «Чем дольше говорит человек, тем большее невнимание и нетерпение проявляют его слушатели» — поясняется в книге «Введение в речевое воздействие». Аудирование — сложный вид речевой деятельности. Студенты не могут долго эффективно воспринимать устную речь оратора, особенно, если это научно-учебный текст, требующий повышенного внимания и сосредоточенности на предмете. Если педагог говорит интересно, все равно, примерно минут через двадцать, внимание аудитории ослабляется, студенты начинают отвлекаться (смотреть по сторонам или в окно, писать смс-сообщения, переговариваться, чертить в тетради) и к концу лекции перестают воспринимать информацию. Существует большое количество приемов, позволяющих привлекать и удерживать внимание слушателей на протяжении выступления до конца речи. Можно, например, приводить больше ярких примеров из жизни, иногда шутить или рассказывать анекдоты, чаще обращаться к аудитории с вопросами. Но все же нужно рассчитывать свою речь не более чем на десять минут. В рамках учебных лекций это сделать невозможно. Лекционное занятие рассчитано

на полтора часа. На примере нашей студенческой группы мы можем увидеть, что первое время лекции студенты внимательно слушают, записывают, активно отвечают на вопросы преподавателя. Ближе ко второй половине занятия они слушают невнимательно, отвлекаются, некоторые перестают записывать лекцию. Также этот закон хорошо прослеживается в ситуации, когда кто-то из студентов группы очень медленно, затянато и невнятно отвечает на вопрос. У других студентов появляется желание прервать говорящего и помочь ему закончить мысль.

Следующий закон — «закон доверия к простым словам» [3, с. 127]. Его также выделил И. А. Стернин. Автор поясняет закон следующим образом: «чем проще твои мысли и слова, тем лучше тебя понимают и больше верят» [3, с. 127]. Простое содержание и форма в общении — залог успешной коммуникации. Чтобы вызвать доверие у аудитории, быть услышанным и воспринятым, нужно использовать в своей речи простые понятные слова, короткие фразы, ясные формулировки и выражения. На семинарских занятиях в группе документоведов хорошо прослеживается действие этого закона. Многие студенты читают свои доклады монотонно, используют много научных слов и выражений, не комментируют и не поясняют рассказанное. Соответственно не всегда понятна главная мысль, не понятно, что хотел донести студент до аудитории. Содержание доклада, когда научный текст переработан и упрощен, становится доступнее для аудитории. Поэтому студенты, рассказывающие сложный материал своими словами, воспринимаются одноклассниками лучше. Это заметно, потому что студенты сосредотачивают внимание на ораторе, меньше отвлекаются на посторонние дела, задают вопросы.

Среди других законов И. А. Стернин выделял «закон детального обсуждения мелочей» [3, с. 132]. В учебнике этот закон сформулирован так: «люди охотнее сосредотачиваются на обсуждении незначительных вопросов и готовы уделять этому больше времени, чем обсуждению важных проблем» [3, с. 132]. В группе студентов, как и в любой другой группе людей, обсуждение мелочей бывает оживленным и затянутым, а решение важных серьезных вопросов происходит в короткий срок. Так происходит, потому что в мелочах разбирается каждый, а в отношении глобальных проблем не все имеют свою точку зрения. Например, если преподаватель предложил оценить экономическую обстановку страны, выскажутся по этому вопросу несколько человек и ограничатся они двумя-тремя предложениями. А если пойдет разговор, например, о музыке, которую нужно выбрать для определенного мероприятия, в дискуссии примут участие все, и обсуждение затянется.

«В эмоциональном состоянии человек теряет логичность и аргументированность речи эмоционального подавления логики» [3, с. 137] — так И. А. Стернин расшифровал «закон эмоционального подавления логики» [3, с. 137]. Радостный или расстроенный человек не способен воспринимать замечания, аргументы, доводы, не способен логически мыслить и делать выводы. Потому ему бесполезно что-либо объяснять, пока он не успокоится. В группе документоведов этот закон иногда находит свое применение. Например, когда становится известно об изменении расписания занятий, все выражают свое недовольство, никто не может оценить ситуацию здраво. Через некоторое время, когда эмоции утихнут, они понимают, что не все и не всегда зависит только от их желаний. Иногда так случается, когда кто-то отвечает на вопрос, заданный преподавателем. Студенты не аргументируют свою речь, не говорят по существу, а высказывают свои ощущения, возмущения или восторг. Такая речь неубедительна, безосновательна и нелогична.

Мы уделили внимание лишь некоторым известным законам коммуникации и рассмотрели на примере отдельно взятой студенческой группы их работу. Кроме вышеуказанных законов, есть и другие. Некоторые из них мы стали рассматривать, потому что они не могут осуществиться в группе студентов документоведов. Например, «закон падения интеллекта аудитории с увеличением ее размера» [3, с. 117] не работает, так как размер группы достаточно мал и всегда стабилен (как мы уже упоминали — десять человек). «Закон узкого круга» [3, с. 133] — еще один закон, который тоже не может быть реализован внутри студенческой группы. Он гласит: «постоянное круглосущностное общение с узким кругом людей притупляет взаимный интерес» [3, с. 133]. Выбранная нами группа проводит вместе только треть дня, поэтому интерес в общении не притупляется. А наиболее распространенным законом, который реализуется почти каждый день, является «закон прогрессирующего нетерпения слушателей» [3, с. 117]. В рамках учебных занятий студенты утомляются каждый день и устают слушать преподавателей и друг друга.

Таким образом, в группе студентов реализуется большинство известных законов. Одни из них — в большей степени, другие — в меньшей. Одни — намеренно, другие — неосознанно. Знание и использование основных коммуникативных законов помогает оратору достичь своим выступлением поставленных целей, увлечь аудиторию и удержать ее внимание и интерес. Чем лучше человек знает законы коммуникации и умеет ими пользоваться, тем успешнее он как оратор и собеседник.

Литература:

1. Василик, М. А. Основы теории коммуникации. — М.: Гардарики, 2003. — 615 с.
2. Ляхова, О. С. Теория коммуникации как наука и учебная дисциплина. Базовый аспект. — Режим доступа: [<http://www.distanz.ru/videoLecture/3403/>].
3. Стернин И. А. Введение в речевое воздействие. — Воронеж, 2001. — 226 с.

Аллюзии в текстах комиксов как элемент жанра

Попов Александр Сергеевич, студент;

Знаменская Татьяна Анатольевна, кандидат филологических наук, профессор
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

История культуры комиксов насчитывает уже более полувека и плотно вошла в культурное наследие многих западных стран. Однако в России ситуация являлась диаметрально противоположной. Вплоть до начала 2000-х годов, мы могли наблюдать лишь отголоски западной индустрии комиксов — обывателю были доступны лишь локализованные версии западных графических романов. Тем не менее, несколько лет назад ситуация изменилась. Благодаря спонсорской поддержке и энтузиазму художников начали возникать издательства, занимающиеся не только распространением комиксов, но и их созданием.

На протяжении многих лет бытовало мнение, что комиксы — продукт развлекательного характера, не несущий практически никакой просветительской, или смысловой нагрузки. Но с появлением новых, более модернистски-настроенных поколений художников и сценаристов, графические новеллы превратились в своеобразное подобие настоящих романов. Авторы начали номинировать на престижные премии в области литературы, многие из них занесены в реестры национального наследия. Помимо сюжета и графической составляющей, рассчитанной на взрослую аудиторию, любое произведение этого жанра несомненно свидетельствует о специфической роли языка делает сложным комплексность языка, которым он написан.

На наш взгляд, самым действенным и частым стилистическим приёмом, употребляемым в комиксах, являются аллюзии. Эти стилистические фигуры, заключающиеся в отнесении описываемого в действительности с устойчивым понятием или словосочетанием литературного, исторического, мифологического порядка. Согласно определению, данному К. Р. Новожиловой: «Аллюзия представляет собой риторическую фигуру, которая отсылает к предметной ситуации других текстов... Аллюзия выражается скрытой, анонимной цитатой и содержит в себе намек на литературный или общекультурный факт, входящий в тезаурус и автора, и читателя» [3, с. 24]. Идентификация аллюзии в тексте и дешифровка заложенной в ней импликации зависят, таким образом, от интертекстуальной компетентности читателя. Результатом же аллюзивной деятельности читателя является процесс рецептивного смысловотворчества и обогащения значения текста новым смыслом. Благодаря им, читатель может сильнее прочувствовать тот или иной эпизод, полностью проникнуться эмоциями и понять, что же именно хотел сказать автор.

Исследовав некоторые графические романы, нами был сделан вывод, что одним из существенных объектов для аллюзий в комиксах является мифология. Однако помимо частичных отсылок, существуют примеры комиксов, сюжет которых полностью основан на мифологии, например,

серия «Loki Agent of Asgard». Это можно подтвердить, основываясь на следующих примерах:

— *“The stories we feed on. That we’ve ever fed on, in Ragnarok after Ragnarok”*

— *“When the fire of Ragnarok comes”...*

Так как данный графический роман основан на скандинавской мифологии, в нем очень часто упоминается Рагнарёк — конец света. Согласно древним верованиям, это версия апокалипсиса. В данном комиксе Рагнарёк предстаёт не как естественное течение событий, а как способ удержания людей под контролем богов.

— *“The Great Oak is on fire”*

В скандинавских сказках упоминается дуб, как символ бога Тора, а также как врата из Асгарда в Мидгард (мир людей).

— *“’tis the sound of the thunderer’s hammer”...*

— *“The great thunderer with is sky-hammer”*

В скандинавской мифологии Тор является богом грома и молнии. Мьёльнир — молот бога Тора. Соответственно, через описание оружия, принадлежавшего этому богу, читатель понимает, что речь идет о Торе.

— *“The God-King who built the world”...*

Один, является верховным богом в германо-скандинавской мифологии.

— *“And the trickster, who takes no side and plays no favorite”.*

— *“Do tricks. No more evil”.*

Как в мифологии, так и в комиксе, Локи предстаёт хитроумным и расчетливым богом. Благодаря данному выше описанию, читатель видит явную аллюзию на Локи.

— *“Ten Realms! Ten ringing spheres on the great tree of everything”!*

— *“Ten worlds of Gods and Demons and living myths”!*

Данные фразы являются аллюзией на 9 миров из скандинавской мифологии:

Мидгард — в центре вселенной вы найдёте мир людей. Он постоянно находится под угрозой. Муспелльхейм — на юге находятся силы хаоса и разрушения. Невероятная жара Муспелльхейма очень скоро сожжёт мир и превратит его в прах. Асгард — на горе в середине вселенной, высоко над миром людей, находится мир богов. Хель — мир, полностью принадлежащий тёмной богине. Находясь ниже всех остальных, именно он таит невероятные опасности и тёмные таинства. Ванахейм. Этот мир населён расой древних богов, бережно хранящих секреты волшебства и магии. Ётунхейм. Где-то за границей известного мира, на востоке от Мидгарда, можно услышать звучные и тяжелые шаги гигантов. Они населяют этот мир, ожидая своего часа. Свартальвхейм — это мир обитания

гномов — лучших кузнецов. Глубоко внизу под землёй они создают сокровища богов. Юсальфхейм. Этот мир населён существами невероятной красоты. Лессальвхейм находится между Асгардом и Мидгардом. «Great tree» является отсылкой на великое дерево Иггдрасиль, в виде которого древние скандинавы представляли себе модель вселенной.

Не менее интересны и отсылки к другим комиксам. Являясь довольно часто употребляемым стилистическим приёмом, аллюзии на другие графические романы особенно выделяются, ведь без знания серии комиксов читатель может упустить из виду достаточно открытую отсылку на другого персонажа или событие:

“*The Silver Surfer’s somewhere around here*”

В данном случае читатель может наблюдать прямую отсылку к другому герою комиксов — Серебряному Сёрферу.

Литература:

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М.: Искусство, 1986. С — 445.
2. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности. — М.: Искусство, 1979. С — 180.
3. Новожилова К. Р. Стилистика повествовательного текста. Теоретические и исторические основы. — СПб.: Издательство СПбГУ, 2007. С — 84.

Сопоставительное исследование метафор со сферой-источником СПОРТ в политическом дискурсе США и Канады

Попова Анастасия Дмитриевна, магистрант

Ольховикова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

Политический дискурс представляет собой тип институционального дискурса, специализированную клишированную разновидность общения, обусловленную социальными функциями партнеров и регламентированную, как по содержанию, так и по форме. Общественное предназначение политического дискурса состоит в том, чтобы внушить адресатам — гражданам сообщества — необходимость «политически правильных» действий и/или оценок. [2, с. 7]. Основная функция политической речи — это изменение представлений адресата о политической реальности, своего рода переконцептуализация политического мира в сознании читателей и слушателей. Одно из важнейших средств такой переконцептуализации — метафорическая модель, которая позволяет представить какую-то сложную проблему как достаточно простую и хорошо знакомую, выделить какой-то аспект проблемы, сделать его более значимым, либо отвлечь от него внимание общества, показать какой-то вариант развития событий, как совершенно невозможный или наоборот вполне естественный.

Будучи персонажами разных серий, они являются частью одной вселенной.

Отсылки к скандинавской мифологии можно увидеть практически в каждом знаменитом произведении, и, более того, значительная часть из них не просто эпизодически обращается к ней, а полностью черпает сюжет из того или иного народного фольклора, адаптируя его сюжетную линию для нужд графического романа. Опираясь на приведенные примеры, можно сделать вывод, что, не будучи достаточно компетентным в области мифологии Скандинавии, можно не только упустить важную авторскую отсылку, но и не понять сюжет в целом. Благодаря сложности языка, обилию стилистических приемов и структурой повествования, рассчитанной на взрослую аудиторию, можно утверждать, что графические романы являются сложным литературным произведением.

В данном исследовании предпринята попытка выявить сходство и определить различия в метафорическом употреблении слов со сферой-источником СПОРТ при отражении политической действительности в печатных СМИ США и Канады. Для получения статистических данных были проанализированы публикации политической направленности США: «Washington Post», «New York Times» и Канады: «GGlobe», «Ottawa Sun» за период с октября 2011 по декабрь 2015 г.

Говоря об особенностях метафорического моделирования политической действительности посредством метафор с исходной понятийной областью СПОРТ, нельзя не отметить склонность американской прессы к полному отождествлению таких понятий как «политика» и «игра», в т. ч. спортивная игра.

Метафоры фрейма «СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ» составляют значительную долю всех метафорических словоупотреблений: «*Our head chess player (Obama) is in*» (Washington Post, 11.07.12).

Особенности употребления метафор данного фрейма в политическом дискурсе Канады сводятся к синонимизации действий и реалий: «*Much more European countries are involved in this diplomatic game this year*» (Ottawa Sun, 10.08.12).

Фрейм «КВАЛИФИКАЦИЯ СПОРТСМЕНОВ И ИТОГИ СОРЕВНОВАНИЙ»

Политические прогнозы отражены в метафорах *front-runner, leader, outsider, in the running, shoo-in* (заранее известный победитель) и др. Данные метафоры характеризуются идентичным ситуативным словоупотреблением, как в СМИ США так и Канады.

США: «*In 2008 he had no chance in the running*» (Washington Post, 13.08.13).

«*The party seemed to be a shoo-in*» (Washington Post, 13.08.13).

Канада: «*Nobody expected the outsiders in front lines*» (Ottawa Sun, 10.08.13).

«*The front-runners are sure to lose their positions after the elections*» (GGlobe, 17.02.13).

Фрейм «ПРАВИЛА СПОРТИВНЫХ СОСТЯЗАНИЙ»

В политическом дискурсе обеих стран наблюдается негативное отношение к нарушению правил в спортивных соревнованиях, что отражается на корпусе метафор: *re-run*,

disqualification, foul play, to break rules и др.). При этом в американской прессе авторы публикаций избегают оценки действий, и лишь информируют о том или ином событии:

«*We're expecting a re-run because of the absence of the candidate*» (Washington Post, 11.07.12).

Высказывания в политическом дискурсе Канады, напротив, весьма категоричны:

The only possible decision is disqualification of the party foes (GGlobe, 17.11.13)

По критерию «национальных предпочтений» можно отметить следующий факт: гораздо чаще канадцы апеллируют к командным играм, в частности, к хоккею. В американском политическом дискурсе обратная тенденция — тенденция выявления лидера, спортсмена-одиночки. Спортивная метафора — довольно традиционное средство для метафорического моделирования политической действительности. В спортивных соревнованиях есть строгие правила честного соперничества, и эмотивные смыслы спортивных метафор более мелиоративны. Вместе с тем, осмысление действительности через спортивные метафоры в равной степени характерно, как для американского, так и для канадского сознания, о чем свидетельствует большое количество случаев употребления метафор данной исходной понятийной области в политическом дискурсе обеих стран.

Литература:

1. Скребцова Т. Г. Американская школа когнитивной лингвистики / Т. Г. Скребцова. — СПб., 2001.
2. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации: монография / А. П. Чудинов. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2001.

Фонетические средства выразительности в поликодовом тексте (на материале Интернет-баннеров)

Рогова Екатерина Андреевна, студент
Уральский государственный педагогический университет

Повышенный интерес исследователей к сфере рекламного дискурса обуславливается непосредственным влиянием рекламы на сознание потенциальных потребителей, что способствует продвижению товара или услуг на рынке, обеспечивает товарооборот в мире. Исследование рычагов влияния рассматривается нами необходимым, так как это позволяет найти наиболее эффективные пути воздействия рекламы на потребителей. Данная часть нашего исследования посвящена использованию средств выразительности на фонетическом уровне языка.

В рамках исследования мы выявляли отличительные особенности поликодовых текстов баннерной Интернет-рекламы и сопоставляли их в английском и русском языках. В связи с этим **материалом** исследования послужили 400

Интернет-баннеров в формате GIF и Flash (по 200 баннеров в обоих языках), полученные **методом** произвольной выборки с Интернет-порталов.

Результаты исследования были получены такими **методами**, как дискурсивный анализ и количественно-сопоставительный метод.

Сфера поликодовых текстов получила распространение среди некоторых отечественных лингвистов, таких, как, например, Л. С. Большакова, М. Б. Ворошилова, Е. Ю. Дьякова, А. М. Македонцева и другие. Интернет-баннер же, хотя и менее исследуемый, чем поликодовый текст вообще, также попадает во внимание некоторых лингвистов, таких, как, например, И. М. Беляков, в исследованиях которого рассмотрены особенности и приемы создания рекламных

текстов баннеров [1, с. 16–20]. Однако нужно заметить, что частотность использования средств выразительности и анализ данных представлен не был.

Согласно полученным данным, фонетические средства выразительности не встречаются часто в Интернет-баннерах в обоих языках. Причём в русском языке их можно увидеть еще реже, чем в английском. Около четверти англоязычных баннеров (26 %) используют фонетические приемы, среди которых можно найти *ритм*, *рифму*, *аллитерацию*, *консонанс* и *ономатопею*. Наиболее часто можно встретить в таких баннерах *ритм* (14,5 %) и *аллитерацию* (9,5 %). Показатели, полученные относительно русского языка, говорят о том, что лишь десятая часть баннеров (10,5 %) обнаруживает у себя фонетические средства выразительности, среди которых можно выделить *ритм*, *рифму*, *аллитерацию*, *консонанс*, *ассонанс* и *ономатопею*. Здесь, как и в английском языке, наибольшей частотностью обладает *ритм*, однако в сравнении с английским языком этот прием используется в два раза реже, чем в русском языке (всего лишь 6 %). Среди других средств можно выделить также *рифму* (здесь показатели схожи с ритмом — 4 %). Остальные фонетические средства выразительности в русскоязычных баннерах используются очень редко.

Описанные выше данные наглядно доказывают, что при создании рекламного Интернет-баннера фонетическому уровню языка рекламного текста уделяется очень мало внимания. Однако ритмическая организация все же остается немаловажной для обоих языков, что обусловлено необхо-

димостью создания ярких, привлекающих внимание, запоминающихся вербальных текстов. Именно ритм как средство выразительности позволяет достичь таких показателей. Так же необходимо заметить, что английский язык зачастую передает часть информации рекламного текста с помощью отдельно взятых звуков, на которых делается акцент, и которые соотносятся с невербальной информацией, для чего и используются такие средства, как аллитерация, консонанс и ономатопея. В этом отношении русскоязычный баннер проигрывает англоязычному, однако для уточнения важности значения отдельно взятых звуков для потребителя необходимо провести дополнительные исследования, эксперименты.

В целом же фонетические средства выразительности не пользуются популярностью, однако необходимо сказать, что фонологическим уровнем создатели Интернет-баннеров не ограничиваются, и потому наши дальнейшие исследования будут посвящены анализу использования средств выразительности на других уровнях языка.

Необходимость исследования сферы Интернет-рекламы очевидна, так как вопросы повышения спроса на товар и услуги у производителей всегда занимают одни из первых позиций. Средства выразительности — это тот компонент, который позволяет сделать рекламный Интернет-баннер эффективным, и, хотя на данном этапе фонетические средства выразительности пока не используются в баннерах широко, возможно, в будущем мы столкнемся с ситуацией, когда создатели рекламы осознают важность использования и данного компонента при написании вербального текста рекламного баннера.

Литература:

1. Беляков И. М. Особенности баннерной Интернет-рекламы как поликодового текста (лингвистический аспект): автореф. дис. ... канд. филол. наук. — М.: Московский гос. областной ун-т, 2009. — 24 с.

Фонетические и грамматические особенности Уэльского диалекта

Сторожева Анастасия Алексеевна, студент

Ольховикова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

По определению, данному М. М. Маковским, «Диалект — это территориальная, временная или социальная разновидность языка, употребляемая более или менее ограниченным числом людей, и отличающаяся по своему строю (фонетике, грамматике, лексемному составу и семантике) от языкового стандарта, который сам является социально наиболее престижным диалектом» [1, с. 7]. Вопросами диалектологии занимаются такие отечественные и зарубежные лингвисты, как П. М. Андерсон, И. А. Потапова, Т. М. Беляева, Н. Капланд, Алан Р. Томас.

Существование огромного количества диалектов на территории Объединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии обусловлено, прежде всего, историческими событиями. Что касается Уэльса, на его территории, официальными языками являются Валлийский язык, являющийся представителем кельтских языков, на котором говорили все жители Великобритании до вторжения римлян, англосаксов и норманнов, а также, уэльские диалекты [4, с. 45]. Эти диалекты представляют собой совокупность стандартного английского и валлийского языков

и разнообразных диалектов на территории Уэльса, используются преимущественно в его южной части.

Английский язык в Уэльсе представлен следующими вариантами: нормированным литературным британским вариантом английского языка (British English), валлийским диалектом английского языка (Welsh English), англо-валлийским диалектом (Anglo-Welsh); «венглишем» (Wenglish < от Welsh + English); ливерпульским диалектом английского языка — «скауз» (scouse). [3, с. 37]

В рамках настоящего исследования были изучены фонетические и грамматические особенности Уэльского диалекта в целом, с учётом частотности функционирования тех или иных отклонений от сложившейся языковой нормы.

Уэльский диалект считается одним из самых мелодичных, так как основные изменения находятся в области вокализма. В нем практически отсутствует округление губ, а разница в ритме объясняется феноменом удлинения согласных. В **фонетическом** аспекте, уэльский диалект обладает рядом отличий:

1. В середине слова, звук [t] озвончается или заменяется на [r]: *kitten* ['kɪrən], *little* ['lɪrl], *beautiful* ['bju:rəfl].

2. Звук [ð] редуцируется: *this* [ɪs], *these* [i:z], *their* [eə]. Звук [z:] переходит в более округленный [ø]: *word* [w ø d], *turn* [t ø n], *birthday* ['bøθdeɪ].

3. Ряд дифтонгов также подвергаются изменениям, например, дифтонг [əu] переходит в [oʊ]: *bow* [boʊ], *low* [loʊ].

4. Звуки [h] и [j] часто выпадают в начале слов: *home* [əʊm], *jacket* ['ækɪt], *journey* ['z:ni] [2, с. 89].

5. Суффикс -ing произносится, как [ɪn']: *something* ['sʌmθɪn'], *anything* ['eniθɪn'].

В **грамматике** также существует ряд отличий, свойственных данному диалекту:

1. Использование двойных отрицаний: *Nobody hasn't seen her*.

2. Возвратные местоимения *himself* заменяется на *isself*, а *themselves* на *theirselves*.

3. *There* используется вместо *how* в восклицаниях: *There nice the weather is today!*

4. Использование *do/did* + неопределённый инфинитив для указания регулярного действия: *He do watch TV every evening*. Форма «do» в данном случае употребляется с местоимением «he», что также является отклонением от грамматической нормы.

В заключении стоит отметить, что основное влияние на становление Уэльского диалекта имеет не столько Стандартный Английский язык, сколько Валлийский, так как на нем и по сей день разговаривает 20% населения страны.

Литература:

1. Маковский М. М. Английская диалектология: Современные английские территориальные диалекты Великобритании: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз» / М. М. Маковский. — М.: Высш. шк., 1980. — 191 с.
2. Абрамова Е. И. Англо-валлийский культурно-языковые контакты и их влияние на формирование языковой ситуации в Уэльсе / Е. И. Абрамова, В. В. Ощепкова // Вестник МГОУ. Серия Лингвистика. 2012. № 63. С. 33–43.
3. A. Thomas, English in Wales: diversity, conflict and change / N. Coupland, A. Thomas. — Bristol, 1990. — 287 p.
4. Edwards, V. 'When school is not enough: New initiatives in intergenerational language transmission in Wales' / International Journal of Bilingual Education and Bilingualism — V. Edwards, L. P. Newcombe. — № 8:4 2005. — P. 298–312.

К проблеме идентификации драматического образа в пьесе Х. Мюллера «Гамлет-машина»

Фалалеева Светлана Сергеевна, кандидат филологических наук, старший преподаватель
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Пьеса «Гамлет-машина» («Hamletmaschine» 1977) немецкого драматурга, поэта, прозаика Хайнера Мюллера (1929–1995) представляет собой метадраматическое произведение. В частности, система персонажей пьесы обладает рядом черт, характерных для данной разновидности драмы. Нас интересует в этой связи группа приемов, которые затрудняют идентификацию драматического образа. Рассмотрим основные из них и определим их функции в пьесе.

— **Наличие у одного и того же персонажа нескольких имён**

Так, заглавный персонаж пьесы Х. Мюллера номинируется в авторских ремарках как Гамлет и «Hamletdarsteller», т. е. актер, играющий Гамлета. Этот ряд продолжают именования, присваиваемые персонажем в речевой самопрезентации. Среди них выделяются как имена собственные (Гамлет, Макбет), так и обширный ряд имён нарицательных (пишущая машинка, данные компьютера, крик и т. д.).

При этом в части 4 «Чума в Буде. Битва за Гренландию» грамматическая категория лица (местоимение первого лица единственного числа) не совпадает в речи героя с его образом тела: герой воспринимает себя как другого человека или вещь, неживой объект.

Вторым значимым примером служит главная героиня пьесы — единственный женский персонаж произведения, который имеет речевую презентацию. Персонаж этот номинируется то как Офелия (в монологах от первого лица и в авторских ремарках), то как Электра (в речи от первого лица).

Далее следуют «молчащие» персонажи пьесы (без реплик). Это, прежде всего, Горацио, Клавдий, Полоний, отец Гамлета (не Призрак). Для них характерны как одиночные именованья, так и совмещённые. Если в первом случае имя способствует различению персонажей, то во втором случае такой возможности нет: «HoratioPolonius» (Горацио-Полоний), «Claudius, jetzt Hamlets Vater» (Клавдий, ныне отец Гамлета).

Прием умножения именованья порождает образ персонажа-гибрида, который принимает облик и поведение, обусловленные игровым потенциалом имени как разновидности маски.

— Параллелизм персонажных ролей

Примеры в этой связи соотносятся с тематикой сексуальности и смерти; отметим некоторые из них. Так, сцене, в которой Клавдий и королева предаются страсти у гроба отца Гамлета, служит параллелью та, где Гамлет сам склоняется к кровосмешению и накидывается на мать (символика обратного рождения и смерти). Дополнительно их отзеркаливает предложение Полонию переспать с Офелией.

Если по ходу пьесы королева объявляется одновременно невестой в подвенечном платье и шлюхой (одетой в лохмотья и измазанной землёй, в которую превратилось тело отца Гамлета), то и Офелия появляется в трёх облачениях: в одеянии из собственной крови, в наряде проститутки, в саване из медицинских бинтов. Сожаление Гамлета о его собственном появлении на свет отзывается мертворождённым ребёнком Офелии.

Клавдий номинируется как отец Гамлета; соответственно, топор в черепе Призрака может рассматриваться как итог покушения Гамлета-Макбета на своего отца и короля (с учетом явных отсылок к психоаналитической трак-

товке мифа об Эдипе и теории Раскольникова о «крови по совести»).

Таким образом, взаимно отражаются и связываются Офелия и королева-мать, Гамлет и мёртвый младенец, Гамлет и его отец, Гамлет и Клавдий, Клавдий и отец Гамлета и т. д. Кроме того, что это не позволяет провести между персонажами четкую линию демаркации, отношения в системе персонажей пьесы «Гамлет-машина» пронизываются чувством вины и стремлением к (само)наказанию.

— Трансформации образа тела

Разновидностью смены игровых масок служат искажения телесного образа персонажей. В частности, Гамлет примеряет на себя грим и одежду проститутки. В ответ на предложение Офелии съесть её сердце персонаж закрывается руками: «Ich will eine Frau sein». [1] В «Скерцо» мотив трансформации образа тела доведён до предела: Исполнитель роли Гамлета аккумулирует и реализует в своём шизофренически расщеплённом сознании все элементы революционного представления (исторический прообраз — события Венгерского восстания 1954 года): людей по разные стороны баррикад, орудия казни, израненные тела и т. д.

В условиях отсутствия идентичности персонажей по отношению к себе (к *лицу* вне театрализованной реальности) напряженно звучит *мотив узнавания*, нацеленного на снятие игровых масок.

Этот мотив по-разному решается на уровне двух главных героев пьесы: Гамлета/Исполнителя роли Гамлета и Офелии/Электры, мужского и женского персонажей.

В частности, Гамлет заявляет Горацио: «Ich wusste, daß du ein Schauspieler bist. Ich bin es auch, ich spiele Hamlet» [2]. Для героя момент узнавания состоит в установлении идентичности через негативное отношение к маске. Ср. его обращение к Горацио: «Horatio, kennst du mich. Bist du mein Freund, Horatio. Wenn du mich kennst, wie kannst du mein Freund sein». [3] Или: «Erkennst du die Frucht deines Leibes» [4], — спрашивает он мать, беря ее силой. В конце концов, персонаж декларирует отказ от каких бы то ни было масок и ролей и погружается в меланхолию.

Иначе предстает образ Офелии в финале пьесы. Офелия говорит от имени Электры. Ее монолог похож на проклятие и предрекает узнавание правды, когда та явится с мясницким ножом.

Литература:

1. Müller H. Hamletmaschine / Müller H. Texte. Berlin, 1991. Texte 6. Mauser. S. 92. В переводе В. Колязина: «Хочу быть женщиной». Мюллер Х. Гамлет-машина // Современная драматургия. — № 2. — 1993. С. 127.
2. Müller H. Hamletmaschine / Müller H. Texte. Berlin, 1991. Texte 6. Mauser. S. 90. В переводе В. Колязина: «Я знал, что ты актер. И я тоже актер, играю Гамлета». Мюллер Х. Гамлет-машина // Современная драматургия. — № 2. — 1993. С. 127.
3. Müller H. Hamletmaschine / Müller H. Texte. Berlin, 1991. Texte 6. Mauser. S. 90. В переводе В. Колязина: «Горацио, знаешь ли ты меня? Ты мне друг, Горацио? Если ты меня знаешь, как ты можешь быть моим другом?». Мюллер Х. Гамлет-машина // Современная драматургия. — № 2. — 1993. С. 127.
4. Müller H. Hamletmaschine / Müller H. Texte. Berlin, 1991. Texte 6. Mauser. S. 91. В переводе В. Колязина: «Узнаешь плод чрева твоего?». Мюллер Х. Гамлет-машина // Современная драматургия. — № 2. — 1993. С. 127.

Перцептивная фонетика как одна из областей науки

Федотовских Ольга Александровна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Звучащая речь изучается с двух разных точек зрения: с позиции говорящего и с позиции слушающего. Изучением речи с позиции говорящего занимается артикуляционная фонетика, с позиции слушающего — акустическая и перцептивная фонетика. Акустическая фонетика описывает звучащую речь как физическое явление с помощью современных приборов. Перцептивная фонетика (от лат. *perceptio* — «восприятие») изучает восприятие звучащей речи другими людьми. Предмет перцептивной фонетики — установление соотношения между произнесенными звуками и услышанными. Она призвана отвечать на вопросы, какие звуковые свойства существенны для восприятия речи человеком (например, для опознания данной фонемы) с учётом меняющихся акустических и артикуляционных характеристик речевых сигналов, т. е. каковы перцептивные корреляты релевантных (существенных) признаков фонем и просодем. Просодическая структура высказывания, фразы, синтагмы, слова, слога акустически проявляется в виде непрерывных изменений во времени частоты основного тона, интенсивности и длительности соответствующего сегмента. Перцептивная фонетика считается также с тем, что люди в процессе восприятия звучащей речи извлекают информацию не только из акустических свойств высказывания, но и из языкового контекста и ситуации общения, прогнозируя общий смысл воспринимаемого сообщения.

Перцептивная фонетика выявляет универсальные и специфические перцептивные характеристики, присущие звукам человеческого языка вообще и звуковым единицам конкретных языков. Она приходит к выводу, что восприятие опирается не только на инвариантные свойства фонем, но и на их варианты, что единиц восприятия (перцептивных единиц) существует, следовательно, больше, чем единиц дифференциальных (например, фонем). Таким образом, в состав процесса восприятия наряду с собственно перцептивными действиями включаются и опознавательные. Речь человека, организованная в фонематическую систему языка, использует звуки особого рода, для различения которых недостаточно только острого слуха, но необходимо различение ритмических звуковых структур. Звуки речи, или фонемы, организованы в систему, которая

определяется фонематической системой языка, и для того чтобы различать эти звуки речи, необходимо кодировать их соответственно этой системе, выделяя полезные (смысловые) фонематические признаки и абстрагируясь от несущественных. Иностранные слова-омофоны являются наиболее сложными для восприятия. Приведём несколько примеров:

If you're coming up to the bridge bring me some **ceiling (sealing)** paint.

The master says they've been waiting **four (for)** days to unload that cargo.

That's the best **tale (tail)** I've ever heard.

A little **ant (aunt)** has been sitting in the grass.

К перцептивной фонетике относится несколько дисциплин (например, лингводидактика — особенности строения другого языка) но мы коснёмся нейрофизиологии, изучающей участки мозга, ответственные за восприятие речи. Ученые пришли к выводу, что два участка под названием область Вернике и центр Брока принимают самую активную роль в понимании информации: центр Брока обеспечивает моторную организацию речи, но если он повреждён, то в область Вернике невозможен анализ информации, которую пытается донести собеседник. Также повреждение центра Брока (или афазия Брока) характеризуется невозможностью объединения отдельных речевых движений в единый речевой акт. Это означает, что человек с таким заболеванием знает как фонетизировать буквы, но собрать отдельные звуковые элементы в осмысленную речь не может. Область Вернике отвечает за понимание информации. Основная его функция — преобразование звуков речи в нейронные коды слов, которые активируют соответствующие образы или понятия. Повреждения этой области влияют на способность человека воспринимать звуки речи как лингвистически значимые. Дугообразный пучок соединяет зону Брока и зону Вернике, образуя систему, отвечающую за речь. Таким образом, можно сделать вывод, что перспективным представляется комплексное исследование проблем восприятия и распознавания речи слушающим с опорой на артикуляцию и акустику. Для решения этой задачи языкознанию необходимо тесно сотрудничать с психологией, физиологией и физикой.

Литература:

1. Торсуев Г. П. Вопросы фонетической структуры слова: на материале английского языка.
2. <http://medbiol.ru/medbiol/antrop/0001dca4.htm>
3. И. П. Сусов. Введение в теоретическое языкознание. Модуль 2. Основы общей фонетики и фонологии. Акустические и физиологические характеристики речи.

Некоторые испанские слова, не имеющие эквивалентов в русском и английском языках

Чеклцова Екатерина Ильинична, ассистент;
Fabio Hernán Agudelo;
Richard Daniels

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В каждом языке можно выделить слова, недоступные для прямого перевода в связи с отсутствием необходимого термина или его устареванием. Говоря о лакунах, как явлениях, существующих в определенной культуре, и не имеющих эквивалентов в других, возможно прибегнуть к транскрипции или транслитерации (вигвам, типпи, фламенко, тореадор), понятия, существующие в культуре, но не имеющие точного перевода вызывают затруднения. Одним из таких понятий В. В. Набоков называл русское слово «тоска»: «No single word in English renders all the shades of toska. At its deepest and most painful, it is a sensation of great spiritual anguish, often without any specific cause. At less morbid levels it is a dull ache of the soul, a longing with nothing to long for, a sick pining, a vague restlessness, mental throes, yearning. In particular cases it may be the desire for somebody or something specific, nostalgia, love-sickness. At the lowest level it grades into ennui, boredom.»

Большое количество примеров таких слов содержится в испанском языке.

Например, в русском языке, когда необходимо передать что-то тому или иному человеку «безвозмездно, то есть, даром», принято говорить «подарить», вне зависимости от того, делается ли мы подарок от всей души или формально. В английском для этой цели служат «present», «gift» и еще несколько синонимов, которые также не отражают искренность намерений. В испанском языке существует слово «obsequiar», которое обозначает: «дарить искренне, потому что относишься к этому человеку с особой любовью». Например:

— Уважаемая Наталья Владимировна, позвольте от всей нашей группы поздравить вас с днем рождения и **подарить** вам этот букет. Искренность намерения не указана.

— Наташа, поздравляю тебя с днем рождения и **от всей души хочу подарить** тебе этот цветок. На желание, а не необходимость сделать подарок, указывает выражение «от всей души»).

— The sword **was presented** by the family to the museum. Значение слова можно понять только по контексту, хотя и здесь невозможно утверждать, хотела ли семья передать музею семейную реликвию или была вынуждена это сделать. (Oxford dictionary).

— Respetada Natalia Vladimirovna, permítanos de parte de nuestro grupo felicitarla en su cumpleaños y **regalarle** este ramo de flores. Испанский глагол «regular» указывает только на намерение сделать подарок.

— Querida Nati, te felicito en tu cumpleaños y **de todo corazón te obsequio** este ramo de flores. (Как уж было

указано выше, глагол «obsequiar» выражает искреннее желание).

Аналогичные примеры присутствуют в словах, относящихся к внешности или поведению человека. Например, испанское «lampiño» обозначает мужчину с недостаточной растительностью на лице. Наиболее близким английским переводом можно считать устаревшее и изъятное из словарей «imberbic», хотя его официальный перевод «не имеющий бороды», без указания причины; современное «beardless» может обозначать как просто юношу, или регулярно бреющегося человека, так и мужчину, выглядящего очень молодо. В русском и английском языках, не смотря на существование безбородых мужчин, такого слова не существует:

— Ване уже скоро тридцать, а **борода у него не растет**, я даже не уверена, **надо ли ему бриться. Он все еще как мальчик!** Не смотря на частотность ситуации, в которой можно было бы употребить необходимый термин, его не существует, а для того, чтобы собеседник понял, о чем идет речь, нужно вносить многословное пояснение.

— When everything was ready, the stranger opened his eyes, moved to the table, filled a tumbler with tea for himself and one for the **beardless** old man to whom he passed it. (yourdictionary.com). Как видно из данного предложения, английское слово «beardless» можно употреблять в различных контекстах.

— Pedro es tan **lampiño** como un niño de ocho años.

Продолжая тему внешности, можно выделить слова «manco» и «tuerto», переводящиеся как однорукий и одноглазый человек, соответственно. С учетом распространенности политической корректности в англоговорящих странах, прямое указание на физические недостатки человека является неприемлемым. Что в английском, что в русском языках, не имеется точных существительных для людей, обладающих одной из этих характеристик:

— Правый глаз старого пирата **закрывала повязка (он был одноглазым / не имел одного глаза)**, а одну **руку он потерял** много лет назад (**был одноруким**).

— A **one-eyed** former paratrooper.

— El **tuerto** que vivía cerca de mi casa era muy extraño. Paseaba con su mujer **manca** todas las tardes en el parque.

Не менее интересны слова «hortera» и «Vergüenza Ajena». Первое слово примерно понятно для нас, его можно перевести как «неуместный, вульгарный», то смысл того, что для испанца будет вульгарным несколько отличается: носить спортивный костюм вне тренажерного зала, массивные ювелирные украшения у мужчины или надевать

сандалии на носки — это будет *hortera*. Второе слово гораздо более интересно, им обозначается ситуация, когда человеку стыдно за другого человека, ведущего себя неподходяще или неприемлемо, но не чувствует при этом никаких неудобств. К подобной ситуации можно отнести случай, когда некий человек странно одет и прекрасно ощущает себя в нелепом виде, а окружающим, глядя на него, становится неудобно.

Еще одно слово с понятным для русскоязычных людей концептом, но совершенно неперебиваемое для носителей английского языка: «*tutear*», которое можно перевести как «перейти на «ты»». Для носителя английского языка не понятно не только слово, но и концепт, так как формальная и неформальная формы давно уже слились в привычное всем «you».

— Устав от формального общения, я предложила им **перейти на «ты»**.

— Como ya nos conocemos, vamos a **tutearnos**.

К понятиям, описывающим действия одним словом можно отнести испанское «*madrugar*», что обозначает «вставать рано утром».

— Чтобы не опоздать на работу, мне нужно **вставать каждый день очень рано**.

— I have to **wake up early** because of my work.

— Para no llegar tarde al trabajo debo **madrugar**.

Можно также выделить обозначение человека, страдающего от бессонницы: *desvelado*.

— Не могу уснуть уже целую неделю, надеюсь, **у меня не началась бессонница**. В русском языке постоянно необходимо объяснение: страдать от бессонницы, началась бессонница, но невозможно уложить все это в одно понятие.

— In some persons rarefied air is too stimulating, so that they find **difficulty in sleeping**, and for those who suffer from **insomnia** a warm moist air nearer the sea-level is preferable.

— No he podido dormir bien, estoy **desvelado**.

Одним из емких и неперебиваемых слов для описания человека является «*morbo*» — тяга ко всему мрачному, кровавому и жестокому, будь то фильм ужасов или новости о глобальных катастрофах.

— Мой лучший друг любит смотреть фильмы ужасов и читать страшные книги, прямо как я. При всем желании, невозможно подобрать одно слово, которым можно было бы охарактеризовать человека с подобными интересами.

— He prefers to watch horror movies, just like me.

— A mi mejor amigo le gusta el **morbo** como a mí.

Изучение иностранного языка связано с множеством открытий как культурного, так и лингвистического характера. Оно помогает расширить горизонты, задуматься над новыми определениями и лучше понять менталитет носителей того или иного языка.

Фонетические средства выразительности в рекламе на немецком языке

Шишкова Анастасия Андреевна, студент

Ольховикова Юлия Александровна, кандидат филологических наук, доцент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

Реклама — неотъемлемая часть современной культуры, любой предпринимательской деятельности и повседневной жизни. Это явление уже давно стало своеобразным языком коммуникации между производителем и покупателем. В современных условиях возрастает роль манипулятивной функции языка. Сегодняшние тенденции таковы, что СМИ и тексты рекламы превращаются в источник формирования новой языковой нормы. Стремясь активно воздействовать на сознание потребителя, реклама влияет и на языковое сознание. Именно поэтому рекламные тексты рассматриваются многими ведущими лингвистами как еще одна сфера использования языка.

Особое место среди любимых стилистических приёмов создателей рекламных слоганов занимают фонетические средства, ведь они могут привлечь внимание потенциальных покупателей совершенно незаметно для них, захватывая внимания своей яркостью и креативностью.

В рамках настоящего исследования был проведён сопоставительный анализ средств выразительности фонетического уровня, использованных авторами в СМИ Германии, который показал, что наиболее частотным приёмом является **аллитерация** — создание дополнительного музыкально-мелодического эффекта высказывания посредством повторения одних и тех же согласных букв [2, с. 55]:

Wenn Winzer Wunder wirken. (реклама вина); *Mars macht mobil!* (шоколад); *Spiel, Spa, Spannung, Schokolade*. (шоколадное яйцо-сюрприз); *Wäscht Wäsche wirklich wunderbar!* (средство для стирки); *Wer wahren Wert will, wählt Wanderer* (автомобиль).

Использование аллитерации не «бросается в глаза», но мягко придает тексту особую выразительность. Чаще всего аллитерация используется в видео- и радиорекламе, так как наиболее эффективно такая реклама воспринимается именно на слух.

Использование аллитерации не «бросается в глаза», но мягко придает тексту особую выразительность. Чаще всего аллитерация используется в видео- и радиорекламе, так как наиболее эффективно такая реклама воспринимается именно на слух.

Консонанс (повтор конечных согласных, к которому прибегают копирайтеры при оформлении рекламного текста) можно проследить на следующих примерах рекламы:

Was die Haut zum Leben braucht. (косметические средства по уходу за кожей); *Milky Way ist Favorit, schadet nicht dem Appetit.* (шоколад). Данный прием может показаться очень близким к рифме, однако они существенно отличаются друг от друга: при использовании консонанса необязательно соблюдение стихотворного размера. Консонанс также эффективен при создании звуковой рекламы, так как именно повторяющиеся конечные звуки могут обратить на себя внимание и запомниться потенциальному клиенту. В рекламных текстах консонанс приобретает стратегический характер, ведь его использование придает тексту лаконичность и четкость. Выделяя каждое нужное слово, текст легко «укладывается» в голове и запоминается надолго.

Рифма — особый вид регулярного звукового повтора, а именно, повторение более или менее сходных сочетаний звуков на концах строк или в других, симметрично расположенных частях стихотворений, выполняющее организующую функцию в строфической композиции [2, с. 69]: *Tut echt gut* (минеральная вода); *Lust auf Duft* (реклама парфюмерии). На наш взгляд, рифма является совершенно особым приемом среди всех стилистических приемов выразительности. И это неудивительно — рифма используется в рекламе не один век. Одним из главных достоинств использования рифмы в рекламе является запоминание

названия товара или услуги, что, несомненно, играет огромную роль в рекламном бизнесе.

К менее частотным фонетическим средствам выразительности относятся:

Обособление (абсолютное выделение отдельных частей предложения, представленное в форме отдельных предложений [2, с. 64]): *Wir haben das Auto erfunden. Schon wiederSetzt Endorphine frei. Auch beim Tanken.* (реклама автомобиля).

Звукоподражание (прием, служащий для имитации звуков окружающей действительности средствами языка. *Diesel-Kenner würden sagen, er hätte Wumms.* (реклама автомобиля).

На наш взгляд, данные приемы используются гораздо реже, так как их способность привлечь внимания не так высока по сравнению с другими. Но звукоподражание и обособление так же имеют место в немецкоязычной рекламе, так как не всегда маркетологи преследуют цель навязчивой рекламной акции, а стремятся к лаконичности и достойному восприятию товара или услуги. Как мы можем видеть из примеров, к таким приемам прибегают для рекламы более дорогих, элитных товаров и услуг.

В целом следует отметить, что фонетические средства выразительности довольно часто используются в немецкоязычной рекламе различных товаров и услуг.

Литература:

1. Андреева Н. П. Лингвистические и стилистические особенности английской терминологии рекламы и рекламных текстов / Н. П. Андреева // Человек и наука, 2004.
2. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. М.: Флинта, Наука, 2002. — 384 с.

Интертекстуальность на примере крылатых выражений из произведения Гёте «Фауст»

Южанинова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Дёров Максим Витальевич, студент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Российского государственного профессионально-педагогического университета

Интертекстуальность — общее свойство текстов, которое выражается в наличии между ними связей, благодаря которым тексты (их части) могут многообразными способами явно или неявно ссылаться друг на друга [1, с. 262].

Лингвисты выделяют несколько видов интертекстуальности:

- Интертекстуальность как соприсутствие в одном тексте двух или более текстов (цитата, аллюзия, плагиат и т. д.);
- Паратекстуальность как отношение текста к своему заглавию, послесловию, эпиграфу, вставной новелле;

- Метатекстуальность как соотношение текста со своими предтекстами;
- Гипертекстуальность как пародийное соотношение текста с профанируемыми ими иными текстами;
- Архитекстуальность как жанровая связь текстов [2, с. 55].

Теория интертекстуальности привлекает внимание исследователей относительно недавно, хотя различные проявления интертекстуальности существовали уже в ранней истории человечества. Однако, возникновение соответствующего термина и изучающей его теории именно в последней трети XX века не является случайным явлением.

Значительно возросшая доступность произведений искусства и массовое образование, развитие средств массовой коммуникации и распространение массовой культуры привели к очень сильной семиотизации человеческой жизни. Особенное выражение явление интертекстуальности находит в современной массовой культуре, благодаря развитым технологиям коммуникации и межкультурной направленности сообщения.

Ключевым моментом связи между различными текстами служат такие приёмы, как цитирование и ссыла. Они подразумевают наличие текста, который заставляет читателя вспоминать о другом тексте, при условии, что он с ним знаком. Для выражения экспрессивности данные приёмы часто используют короткие словесные комплексы, которые в большинстве случаев, при упоминании в других текстах становятся крылатыми выражениями.

Довольно часто интертекстуальная основа строится, как грамматически, так и семантически на крылатых выражениях, которые стали таковыми в диахроническом процессе их употребления. Это наблюдение относится ко всем типам интертекстуальности и ко всем вербальным сферам, в которых встречается это явление (литература, СМИ, музыка, театр, кинематограф и другие).

Развернутое определение фразеологических единиц, отдельным типом которых являются крылатые выражения, даёт И. И. Чернышева: «Фразеологическими единицами являются устойчивые словесные комплексы различных

структурных типов с единичным сцеплением компонентов, значение которых возникает в результате полного или частичного семантического преобразования компонентного состава» [3, с. 29].

Для подборки практического материала при проведении исследования было выбрано произведение известного представителя немецкой классической литературы Иоганна Вольфганга Гёте «Фауст» (трагедия: Часть первая) («Faust. Eine Tragödie: Erster Teil»). Выборка составила 12 фразеологических единиц. Приведем один пример:

Erquickung hast du nicht gewonnen,
Wenn sie dir nicht aus eigener Seele quillt.
(Кто к тайнам жизни рвётся мыслью каждой,
В своей душе находит их родник)

Данное крылатое выражение было использовано в книге Ребеля Г. М. «Художественные миры романов Михаила Булгакова», оно является также прямой отсылкой к Библии: «Творческий прорыв за пределы привычных представлений к самой сути бытия, интуитивное проникновение в его тайны — вот единственный, по Булгакову, адекватный способ постижения мира и человека в нем, воплощённый в формулу мастера: «О, как я угадал!» и предуказанный формулой Фауста: «Кто к тайнам жизни рвётся мыслью каждой, в своей душе находит их родник!» [4, с. 84].

«Фауст» Гете можно признать богатым источником интертекстуальных связей.

Литература:

1. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики / пер. с франц. — М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. — 656 с.
2. Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности / пер. с франц. / общ. ред. и вст. Г. К. Косикова. — М.: Издательство ЛКИ, 2008. — 240 с.
3. Чернышева И. И. Фразеология современного немецкого языка. — М.: Высшая школа, 1970. — 342 с.
4. Ребель Г. М. Художественные миры романов Михаила Булгакова. — М.: Директ-Медиа, 2013. — 172 с.

Неологизмы в экономической сфере (на примере немецкого языка)

Южанинова Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Кокорин Александр Андреевич, студент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Российского государственного профессионально-педагогического университета

Язык — сложный общественный феномен. Он является средством человеческой коммуникации и находится в постоянном движении. Можно утверждать, что язык — зеркало общества. Развитие общества неизбежно отражается в лексических единицах, определяющих общественные отношения и изменения, которые неизбежно влекут за собой лексические инновации и преобразования в языке. Исходя из этого, можно сделать вывод, что неологизмы являются свидетелями общественного развития.

Для выражения новых обстоятельств, явлений, изменений человеческих отношений необходимы соответствующие знаки, новые слова или обороты речи.

Процесс обновления лексики происходит постоянно. Все новые факты, изобретения и идеи требуют от общества определённых новых названий и наименований, которые сначала проходя стадию окказионализма, переходят

в разряд неологизмов и в дальнейшем становятся полноценной единицей лексического состава языка, в том числе немецкого языка.

Неологизмы обычно возникают в том случае, когда нужно назвать новые предметы или понятия. Существенный признак их заключается в том, что они являются некоторое время непривычными для носителей языка. Вместе с тем, если в каком-либо языковом сообществе слово употребляется настолько часто, что оно уже не кажется новым, считается, что оно перестает быть неологизмом.

Под неологизмами И. Г. Ольшанский и А. Е. Гусева понимают новообразования — слова, образованные по существующим в языке моделям построения слов, а также результат словотворчества, т. е. произведенное в первый раз соединение значения и форманта [3, с. 89]. По мнению М. Кинне, неологизмы представляют собой наглядные примеры взаимосвязи коммуникации и общества [1, с. 42].

Большую долю всех неологизмов экономической сферы в немецком языке составляют лексические заимствования. Наиболее прочно укореняются в словаре иноязычные слова, которые заимствуются в национальный язык вместе с новыми понятиями. Для того, чтобы определить, является ли слово неологизмом, стоит зафиксировать время, когда оно было впервые употреблено и после этого, ещё недолгое время слово можно считать неологизмом. Согласно некоторым исследователям неологизмов, языковое сознание считает слово новым в течение от 1–5 лет, т. е. как только неологизм становится обычным словом, он выходит из категории неологизмов [2, с. 120].

Примеры, приведённые в данной статье, были отобраны на основе электронных немецкоязычных экономических изданий: *Handelsblatt*, *Wirtschaftswoche.de*, *Capital.de*, цифрового словаря экономических терминов *Wirtschaftslexikon.co*

Неологизмы — лексические заимствования	
Немецкий термин	Перевод
1. <i>das Investment</i>	1. вложение капитала
2. <i>Chipgigant</i>	2. гигант по производству чипов
3. <i>Map-report</i>	3. отчёт
4. <i>das Stand-Alone-Rating</i>	4. независимый рейтинг
5. <i>Dow-Jones-Index</i>	5. индекс Доу Джонса
6. <i>Banking-App</i>	6. банковское приложение
7. <i>Libor-Manipulation</i>	7. манипуляции с межбанковской процентной ставкой по кредитам
8. <i>Crowdsourcing</i>	8. передача некоторых производственных функций неопределённому кругу лиц
9. <i>Blue Collar-Worker</i>	9. работники физического труда
10. <i>Stop-Loss-Order</i>	10. приказ о закрытии позиции на бирже, если цена упадёт до заранее определённой метки, во избежание потерь
11. <i>TermsofTrade</i>	11. условия торговли
12. <i>Market-to-BookRatio</i>	12. коэффициент соотношения рыночной ценности и балансовой стоимости акций
13. <i>Midi-Job</i>	13. Работа с з/п от 400 до 800 евро
14. <i>Mini-Job</i>	14. Работа с з/п до 400 евро

Большинство неологизмов являются заимствованиями из английского языка. Что обусловлено глобализацией мира и, в частности, самой спецификой экономической сферы. Исходя из вышеприведённых примеров,

можно сделать вывод, что лексические заимствования, являются одним из самых популярных способов пополнения языкового состава немецкого языка в экономической сфере.

Литература:

1. Kinne M. Neologismen. Studienbibliographien Sprachwissenschaft / Kinne M., Herberg D. 1997. — 48 P.
2. Заботкина В. И. Новая лексика современного английского языка / Заботкина В. И. — М: Высшая школа, 1989. — 126 с.
3. Ольшанский И. Г. Лексикология: Современный немецкий язык = Lexikologie: Die deutsche Gegenwartssprache / И. Г. Ольшанский, А. Е. Гусева. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 416 с.

ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ЛИНГВИСТИКА

Заголовок как важнейшая прагматическая единица газетной статьи

Исаева Анастасия Юрьевна, аспирант

Тулский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого

До недавнего времени особенности функционирования языка в сфере масс медиа изучались в рамках таких направлений лингвистической науки, как синтаксис, стилистика, социолингвистика, психолингвистика и т. д. Однако потребность в комплексном подходе к анализу и изучению языка средств массовой информации привела к зарождению нового, разработанного на стыке целого ряда наук, направления в лингвистике — медиалингвистике.

Активное развитие традиционных средств массовой информации (печать, радио, телевидение, Интернет и т. д.) в последние десятилетия оказало значительное влияние на особенности речепотребления и характер языковых изменений. Язык СМИ носит массовый характер коммуникации, следовательно, он реагирует на все изменения, происходящие в обществе, отражает состояние человека и формирует его сознание. Таким образом, в языке масс медиа фиксируются многочисленные изменения языковой действительности.

Среди разнообразных типов сферы массовой коммуникации особого внимания заслуживает газетная пресса. В последние годы с геометрической прогрессией растет количество исследований, посвященных анализу языка прессы, по праву считающегося одним из наиболее популярных подъязыков массовой информации, так как именно газетным текстам отводится лидирующая роль в общем комплексе СМИ.

Т. Г. Добросклонская, анализируя специфику языка средств массовой информации, выделяет в качестве главной особенности прессы взаимодействие вербальных и графических составляющих: «Тип и размер шрифта, наличие иллюстраций, использование цвета, качество бумаги, расположение материалов на полосе — все это тесно соединяется со словесным рядом, образуя единое целое — синкретический язык прессы» [2, с. 21].

Такие присущие газете особенности как исторически сформировавшиеся основные стилистические приемы и средства, преобладание в текстовом массиве СМИ, доступность, многопрофильность, многоплановость позволяют рассматривать газетную прессу в качестве базового компонента языка средств массовой информации.

В настоящем исследовании материалом для изучения выступает, на наш взгляд, важнейшая прагматическая единица газетного текста — заголовок. Газетный заголовок как сложный феномен за последние десятилетия все чаще стал оказываться в центре научного внимания. По мнению многих исследователей, заголовок является одним из самых важных вербальных элементов газетной статьи.

И. В. Арнольд характеризует газету как средство информации и средство убеждения [1, с. 181]. Е. О. Мендерицкая, в свою очередь, отмечает, что во всех средствах массовой информации, включая печатные издания, на первый план в последнее время определенно выходит функция воздействия [4, с. 99].

Таким образом, газета — особый прагматический вид текста. Следовательно, заголовок выступает в качестве прагматического компонента газетной статьи.

Научный подход к изучению газетного заголовка требует определения самого понятия. Рассмотрим определение газетного заголовка в научных источниках различной направленности.

Газетный заголовок представляет собой коммуникативное сообщение, прагматической установкой которого является адекватная передача замысла автора статьи с целью побуждения читателей к прочтению его материала.

В корпусе текста газеты заголовок выделяется как особая лингвистическая единица, призванная в броской и краткой форме предупредить читателя о содержании статьи, облегчая тем самым ее восприятие [6, с. 157].

Заголовки являются, пожалуй, самой специфической частью газетного текста. По определению И. А. Сырова, заглавие на страницах газет представляет собой «коммуникативную единицу в позиции перед текстом, являющуюся его названием, имеющую синтаксическое оформление, прямо или косвенно указывающее на содержание текста и отграничивающее одно речевое высказывание от другого» [7, с. 59].

На этапе теоретического исследования становится очевидно, что существует более десятка определений данного понятия, что говорит о сложности толкования исследуемого феномена.

В ходе исследования посредством метода сплошной выборки были проанализированы газетные заголовки электронных версий британских и американских изданий. Цель исследования включала в себя также анализ перевода отобранных англоязычных заглавий, представленных интернет-ресурсами «ИноСМИ» и «Инопресса», для определения коммуникативно-прагматических переводческих стратегий.

Необходимо отметить, что целевой аудиторией интернет-порталов «ИноСМИ» и «Инопресса» являются россияне. Именно поэтому данные порталы осуществляют перевод статей из зарубежных медиаизданий, в той или иной степени связанных с Российской Федерацией.

Особое внимание следует обратить также на вид осуществления перевода. Портал «ИноСМИ» осуществляет полнотекстовый перевод, в то время как ресурс «Инопресса» — перевод-редактирование.

По мнению В. Н. Комиссарова, каждый текст (в частности, заголовок) коммуникативен и направлен на то, чтобы передать определенную информацию от адресата реципиенту. Передаваемая информация должна быть понятна реципиенту и воспринята им соответствующим образом. Следовательно, между участниками коммуникативного акта устанавливаются определенные прагматические отношения [3, с. 209].

Таким образом, чтобы состоялся коммуникативный акт и сложились прагматические отношения между участниками процесса важно понимание заголовка, его основной идеи, прежде всего, со стороны переводчика, а в последствии — со стороны реципиента.

Говоря о проблеме перевода текстов СМИ, помимо семантической эквивалентности А. С. Микоян подчеркивает важность коммуникативно-функциональной эквивалентности перевода текстов масс медиа: «адекватный перевод любого текста СМИ (как в узком, так и в самом широком толковании этого понятия) подразумевает верную передачу средствами другого языка не только фактического и сугубо информативного содержания текста, но и его коммуникативной/функциональной направленности» [5, с. 444]. Следовательно, переводчик должен преобразовать исходное сообщение в соответствии с коммуникативной интенцией адресанта таким образом, чтобы произвести необходимое прагматическое воздействие на иноязычного реципиента.

Анализ фактического материала показал, что для создания положительного прагматического воздействия в заголовках газет активно используются экспрессивные синтаксические конструкции, особая пунктуация, а также разнообразные стилистические приемы.

— *U. S. officials: Russian airstrikes have changed ‘calculus completely’ in Syria* [The Washington Post, 9 February 2016] — *Руководство США: российские авиа-*

удары «полностью разрушили расчеты» США в Сирии [inopressa.ru].

— *The world turns a blind eye to Putin’s secret war* [The Times, 11 February 2016] — *Мир закрывает глаза на тайную путинскую войну* [inopressa.ru].

Необходимо также отметить, что в настоящее время наблюдается тенденция современной прессы оказывать на читателя усиленное воздействие, вызывать глубокие чувства, переживания, эмоции. В данном случае речь идет об усиленном прагматическом эффекте.

В первую очередь к заголовкам с наибольшим прагматическим потенциалом мы относили те из них, которые абсолютно не раскрывают содержания газетного материала, а иногда даже приводят к двоякому толкованию статьи. Тем самым, читатель может испытывать состояние полного замешательства и смятения.

— *Death of a troll* [The Guardian, 28 January 2016] — *Смерть тролля* [inosmi.ru].

— *The Islamist wears Dolce & Gabbana* [The Washington Times, 02 February 2016] — *Исламист носит Dolce & Gabbana* [inopressa.ru].

— *The crash of 2016?* [The Washington Post, 10 February 2016] — *Крах-2016?* [inosmi.ru].

Необходимо отметить, что в процессе перевода подобных заголовков не наблюдается значительных трансформационных преобразований. Переводчики прибегают в основном к использованию приема синтаксического уподобления.

В качестве газетных заголовков с усиленным прагматическим потенциалом мы также рассматривали те из них, перевод которых максимально отличался от исходного заголовка.

— *A Syria policy that dare not speak its name* [The Guardian, 15 February 2016] — *Бесхребетная политика в Сирии* [inosmi.ru].

— *Young and old are glad to go grey, whatever geneticists say* [The Financial Times, 04 March 2016] — *Седина теперь нравится всем?* [inosmi.ru].

— *Are Russia’s 20 million Muslims seething about Putin bombing Syria?* [The Washington Post, 07 March 2016] — *Мусульмане России — о сирийской кампании* [inosmi.ru].

Проанализированные нами заголовки позволяют сделать вывод, что, если переводчик решает преобразовать большую часть газетного заголовка и изменить стиль повествования, ему следует придерживаться нейтрального стиля изложения. Переводчику также стоит в первую очередь обратить внимание на описываемую в статье проблему, чтобы избежать недопонимания и курьезности. Издание, в котором напечатана статья, также играет важную роль в процессе перевода.

Литература:

- 1 Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов / И. В. Арнольд. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Флинта: Наука, 2002. — 384 с.

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. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с.
4. Менджерицкая, Е. О. Дискурс vs функциональный стиль: что есть язык СМИ? / Е. О. Менджерицкая // Вестник Челябинского государственного университета. Серия Филология. Искусствоведение. — 2011. — № 13 (228). — С. 99–102.
5. Микоян, А. С. Язык средств массовой информации как часть коллективного пространства общества / А. С. Микоян // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: учеб. пособие. — М.: Изд-во МГУ, 2008. — С. 443–455.
6. Рудницкая, И. А. Прагматическая направленность газетного заголовка / И. А. Рудницкая // Вопросы лексикологии и стилистики французского языка. Сб. научн. трудов МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 177. — М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1981. — С. 157–179.
7. Сыров, И. А. Функционально-семантическая классификация заглавий и их роль в организации текста / И. А. Сыров // Филологические науки. — 2002. — № 3. — С. 59–68.

Трудности лингвистической адаптации программного обеспечения на примере видеоигр

Кузьминых Алёна Дмитриевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Видеоигра как феномен современного общества существует на грани искусства и технологии, являясь предметом жарких споров не только с морально-этической точки зрения, но и с точки зрения изучения самой видеоигры, как явления. [1] Разнообразие элементов и признаков видеоигры существенно затрудняет представить универсальную классификацию видеоигр по одному из возможных параметров — жанровой принадлежности, содержанию, способу взаимодействия игрока непосредственно с игрой и так далее. Несмотря на трудности в попытках теоретического осмысления феномена видеоигры, с культурной точки зрения видеоигра уже несколько десятков лет является частью современного мира. [2]

Долгие годы крупнейшие издательства, занимающиеся столь благородным занятием, как перевод и распространение видеоигр по стране, регулярно подвергаются критике с релизом чуть ли не каждого русифицированного ими проекта. Даже одна неверно переведенная фраза или маленький ляп способны в один миг превратить сложную драматичную сцену весьма серьезной игры в нелепый фарс.

Что нужно для действительно хорошей локализации? Любой переводчик скажет, что залог хорошего перевода — контекст. У слова не существует никакого перевода вне контекста. Исходя из этого, профессионалы первым делом составляют словарь игры, в который входят все игровые термины, имена ключевых персонажей, название территорий, названия оружия и так далее. Особое внимание стоит уделить правилу однородности. К примеру, возьмем заклинания: это названия, а значит их уместно было бы пе-

реводить как словосочетания на базе существительного. Заклинание «Полет» — это нормально, а заклинание «Летать» — нет. [3] Неопытного переводчика можно опознать по тому, что он не понимает разницы между языком перевода и родным. Например, в английском языке глагол в качестве названия подходит, потому что нет большой разницы между глаголом и существительным, и одно переходит в другое при помощи конверсии.

Литературный перевод вызывает множество трудностей, о которых писали Чуковский и Норой Галь. В локализационном пакете фразы идут не в том порядке, в котором увидит их игрок, соответственно, переводчику необходимо догадываться о полном контексте по комментариям. Ещё одна трудность — это грамматическая категория рода. В последнее время разработчики игр стали учитывать различия языков и оставлять небольшие пометки — для женщины, для мужчины. Англоязычным разработчикам не приходится сталкиваться с таким понятием, как склонение. Допустим, %CLASS — Paladin и %CLASSs с окончанием множественного числа Paladins. Что касается русского языка, Паладины, окончание —ы, а Волшебники окончание —и. Локализаторам необходимо найти подходящую фразу, где можно будет обойти эти условности и добиться именительного падежа, единственного числа, настоящего времени.

Рассмотрим кратко ошибки локализации на конкретном примере, а именно на игре Far Cry 3. Far Cry 3 — это мультиплатформенная видеоигра в жанре Action и Open World, с элементами RPG, разработанная Ubisoft Montreal, при участии Ubisoft Shanghai и Ubisoft Massive и изданная Ubisoft.

[4] Игра получила достаточно положительные отзывы и высокие оценки, как от зарубежной, так и от российской игровой прессы, и получила звания: «Игры года», «Шутер года». Персонажи в этой игре по большей части карикатурные, призваны развлекать, а не сопереживать. Все они по большей части тронутые психи — агент ЦРУ, пират, предводитель местного племени или наемник — их объединяет утраченная в той или иной степени связь с реальностью. Соответственно, адаптация игры для русской аудитории с сохранением индивидуальностей таких ярких персонажей — задача не из легких.

К сожалению, мы часто слышим в играх нечто, балансирующее на грани абсурда. Например, разговоры не имеющие никакой цели:

- Ты цела, я рада.
- Я тоже.
- Думаешь лодка поплывет?
- Я росла с лодкой. (разговор двух неизвестных женщин)

В данном примере, диалог переведен правильно, то есть эта вина разработчика. В обществе геймеров у компании Ubisoft есть определенная репутация. И, когда у компании встал выбор между проработкой диалогов и проработкой интерактивности игровых элементов на радиовышках, видимо, выбор пал на второе.

Компании-локализатору «Бука» удалось совершить немало ошибок перевода.

Русифицированная версия	Оригинал	Комментарий
— Иди за мной! Есть идея! (Девушка, которой это говорит главный персонаж, убегает в обратном направлении)	— OK, go! I have an idea!	Нелогичная ситуация.
По рации: — Эй, Джейсон, это Лиза. Я занят, что там? — Хотела сказать, что тут лодка. (Мы видели лодку ранее)	— Hey, Jason, It's Lisa. — I'm kinda busy. What's up? — Just letting you know, that the boat is coming along. (лодка на ходу)	В русском варианте, констатация факта — есть лодка. В оригинале важен смысл, что она на ходу.
Едут в багги: — Мы уходим! — Я всё брошу. — Быстрее, быстрее!	— We are losing them! — I'm gonna throw up. — Faster, faster!	Что собиралась бросить эта женщина? В оригинале смысл фразы говорит нам о том, что ей нехорошо и в скором времени ее стошнит. Изменение смысла глагола с появлением послелога up. To throw — бросать. To throw up — рвать, тошнить. Скорее всего это просто невнимательность переводчика.

В локализации от компании «Бука» чему-то отдавалось больше внимания, чему-то меньше, но результат вполне сносный.

Проблема локализации игр в России может складываться из множества различных факторов. Часто, плохую локализацию списывают на криво присланные разработчиками файлы или сжатые сроки работы. Переводческие ошибки на ровном месте свидетельствуют о непрофессиональном отношении к своему делу или о низкой подготовке,

а это уже вопрос к подбору кадров. В нашей стране совсем недавно стали открываться направления по локализации игр в высших учебных заведениях, их можно пересчитать по пальцам одной руки. В любом случае, стандарты качества отечественной локализации на сегодняшний день низки, и доля удачных переводов значительно ниже переводов провальных.

Литература:

1. Squire K. Cultural Framing of Computer/Video Games [Электронный ресурс] // Game Studies. URL: <http://gamestudies.org/0102/squire/>
2. Галкин Д. В. Компьютерные игры как феномен современной культуры: опыт междисциплинарного исследования [Электронный ресурс] // Гуманитарная информатика. Томск, 2012. Вып. 4. URL: <http://huminf.tsu.ru/e-journal/magazine/4/gal2.htm>
3. Ленский А. Лучшие компьютерные игры № 10 (83) / октябрь 2008
4. Shaun McInnis. The Thin Line Between Far Cry 3 and Skyrim [Электронный ресурс] URL: <http://www.gamespot.com>

Переводческие стратегии в выборе русских названий для англоязычных фильмов

Милюткина Яна Евгеньевна, студент;

Научный руководитель: Знаменская Татьяна Анатольевна, кандидат филологических наук, профессор
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

С каждым годом англоязычные фильмы набирают все большую популярность в России. Как книги выбирают «по обложке», так и выбор фильма зачастую обусловлен его заголовком. В восприятии основной идеи фильма важную роль играет его название. Таким образом, особый интерес представляют проблемы перевода названий фильмов для русскоязычных зрителей.

Для перевода названий фильмов применяются три стратегии, выделенные Е. Ж. Бальжинимасовой: прямой перевод, трансформация названия и замена названия [2]. Первая стратегия используется в случае, если правила перевода культурноспецифических компонентов не нарушаются, а также отсутствует конфликт между формой и содержанием. Если же прямая передача является невозможной, то переводчики обращаются к помощи трансформации. Трансформация — это преобразование, с помощью которого можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода. Третья стратегия, которой пользуются российские переводчики — это замена названий фильмов. Несмотря на основные требования, которые стоят перед переводчиком, — сохранение семантико-структурного равенства и равные коммуникативно-функциональные свойства [3, с. 57] — случаев изменения названий фильмов при переводе достаточно много. Проведенный анализ перевода названий фильмов показывает, что на выбор определенной стратегии перевода влияет ряд причин. Мы считаем, что при выборе переводческой стратегии определяющим условием становится наличие или отсутствие культурологического компонента [2].

Перевод названий фильмов связан с рядом проблем, их можно объединить в три группы, описанные П. В. Ивановой:

1. Проблемы межкультурной коммуникации.
2. Проблемы, обусловленные техническими требованиями.
3. Лингвистические проблемы [1, с. 218].

Первый блок проблем, обусловлен разницей в культуре, традициях и восприятии людей из разных стран. Второй блок проблем накладывает ограничения на форму перевода. При переводе любого текста, переводчик пользуется определенными техническими приемами, которые нарушают формальное подобие перевода оригиналу, но обеспечивают достижение более высокого уровня эквивалентности. Третий блок проблем связан с языковым оформлением оригинала и его отражением в переводе. Закономерности диктуются функциональной нагрузкой на отдельно взятую единицу [1, с. 225].

Чаще всего встречаются примеры, относящиеся к первому блоку, которые, на наш взгляд, можно систематизировать по следующим направлениям:

— Реалии. Это явления и предметы, связанные только с определенной культурой, и сложные в понимании для носителей другого языка и представителей иной культуры. Например, название фильма «The Village» передано на русский язык как «Таинственный лес». Казалось бы, для слова «village» в русском языке есть прямое соответствие «деревня», но у людей, живущих в России, и у представителей англоговорящих стран это слово вызывает абсолютно разные ассоциации. У русского человека возможны отрицательные ассоциации, такие как — разруха, нищета, отдаленность. А также и положительные — природа, отдых, маленький домик. Оригинальное название фильма, в свою очередь, напрямую указывает на сюжет и на то, где будет происходить действие. Поэтому основываясь на сюжете фильма и желая не терять в переводе значение таинственности, переводчик выбрал другое, более подходящее основному содержанию фильма название — «Таинственный лес». Замена в данном случае оправдана и не противоречит основной идее картины. Названия, в которых присутствует слово «самоучитель», такие как «Scouts guide to the zombie apocalypse» и «The Hitchhiker's Guide to the Galaxy» вызывает ассоциацию с историей, в которой главный герой является дилетантом. Тогда как для российского зрителя более привлекательным будет название, из которого понятно, что фильм будет в жанре приключенческий или боевик: «Скауты против зомби», «Автостопом по галактике».

— Преобразования, связанные с особенностями текущего политического положения в стране. Одним из наиболее ярких примеров является перевод комедии «Some Like It Hot» как «В джазе только девушки». В силу социокультурных особенностей и так как в СССР фильм вышел на экраны в 1959 году, когда забота об уровне нравственности была значительно выше, дословный перевод названия «Некоторые любят погорячее» был недопустим. Также сюда можно отнести еще не вышедший в прокат фильм «Captain America: Civil war», который был переведен как «Первый мститель: Противостояние». В силу нынешнего положения в мире перевод картины дословно — «Гражданская война» был бы некорректен. Провокационное название американского фильма о беспорядках в тюрьме, устроенных русским заключенным, «Riot» было переведено как «Джек Стоун». Т. к. в связи с нынешней политической ситуацией: конфликтом России с Украиной, США и Евросоюзом, фильм с названием «Бунт» может вызвать негативные ассоциации.

— Устойчивые выражения. Американский художественный музыкальный фильм «Into the Woods» на русский был переведен «Чем дальше в лес». Это часть всем известной поговорки «Чем дальше в лес — тем больше дров». Герои фильма, каждый со своей историей отправ-

ляются в лес, где их ждут приключения. Дословный перевод «В лес» вряд ли бы заинтересовал русского зрителя, однако благодаря ассоциациям с родной культурой, он понимает, что персонажей ждет что-то необычное и интересное в этом самом лесу. Существует поговорка «every cloud has a silver lining» означающая, что даже в самый пасмурный день среди облаков есть просветы, т. е. смысл продолжать начатое, мотивация жить дальше. Фильм «Silver Linings Playbook» дословно переводится как «Сценарий серебряных просветов» и не имеет в русском языке абсолютно никакого смысла, опять же, если подобрать эквивалент, ближайшим окажется «свет в конце туннеля», что в русском языке имеет также и негативную коннотацию, при которой трудно прослеживается жанр фильма — романтическая комедия. Фильм вышел в российский прокат с названием «Мой парень — псих», что указывает на его комедийную составляющую, но не говорит о счастливом финале.

— Имена собственные. Зачастую в заголовках англоязычных фильмов присутствуют имена собственные, но если переводить их дословно, то для зрителя будет

сложно понять смысл данной кинокартины, поэтому переводчики заменяют название элементами сюжета. Например, фильм, вышедший в России под названием «Третий лишний» имеет оригинальное название «Ted» — имя персонажа, производное от «Teddy», т. е. плюшевый медведь, человеку с русским менталитетом ни о чем не говорит. В то время как «Третий лишний» намекает на запутанный любовный треугольник.

Заголовок фильма должен нести смысловую нагрузку, т. к. он влияет на популярность фильма в прокате и, в конечном счете, на получаемую прибыль. При адаптации названия важно сохранить эту нагрузку, однако это представляет определенную трудность из-за использования в заголовках фильмов исторических и социокультурных понятий, а также трудных для перевода лексических единиц, свойственных языку оригинального фильма, но отсутствующих в переводящем языке. Ввиду рассмотренных проблем межкультурной коммуникации при переводе, выбор стратегии передачи названия приведенных в пример фильмов, был обусловлен особенностями восприятия и ассоциаций российских зрителей.

Литература:

1. Иванова П. В. О моделях перевода художественных фильмов // Учен. зап. Ленингр. гос. обл. ун-та им. А. С. Пушкина. — СПб., 2005. — Т. 14. — Вып. 3. Вопросы германской и романской филологии. С — 218—226.
2. Бальжинимаева Е. Ж. Стратегия перевода названий фильмов // <http://labatr.bsru.ru/public/file/pub/07.doc>
3. Латышев Л. К. Технология перевода / Л. К. Латышев. М., 2007.

Способы перевода пословиц и поговорок с английского языка на русский

Тойметова Оксана Анатольевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Всем известно, что мудрость и дух народа издавна прослеживаются в его пословицах и поговорках. Знание таковых способствует не только лучшему знанию языка данного народа, а также и лучшему пониманию образа мыслей и характера носителей данного языка. Правильное и уместное использование пословиц и поговорок придает речи выразительности, и, следовательно, переводчик должен уметь грамотно их перевести, чтобы донести их смысл до слушателей.

Перевод фразеологических единиц представляет значительные трудности.

При их переводе следует учитывать особенности контекста, в котором они употребляются. Для многих английских фразеологических единиц характерны многозначность и стилистическая разноплановость, что осложняет их перевод на другие языки.

Большинство исследователей (например, В. Н. Комиссаров, Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич,

Н. Ф. Смирнова) выделяют четыре основных способа перевода образной фразеологии.

Первый тип — фразеологические эквиваленты. При их использовании сохраняется весь комплекс значений переводимого сочетания. На переводимый язык имеется фразеологизм, совпадающий по всем параметрам с единицей оригинала, например:

to play with fire — ‘играть с огнем’; to read between lines — ‘читать между строк’; strike the iron while it is hot — ‘куй железо, пока горячо’.

Второй метод перевода — метод фразеологического аналога.

В случае отсутствия фразеологического эквивалента, следует подбирать фразеологизм с подобным переносным значением, но основанном на ином образе. Например:

To turn back the clock — ‘повернуть вспять колесо истории’; move heaven and earth to get smth. — ‘свернуть горы на пути к чему-либо; cry on smb’s shoulder — ‘плакаться

кому-либо в жилетку; *work one's fingers to the bone* — 'работать, не покладая рук'.

Третий тип — дословный перевод фразеологизмов (калькирование).

Л. Ф. Дмитриева отмечает, дословный перевод фразеологических единиц может быть применен лишь тогда, когда в результате калькирования получается выражение, образность которого легко воспринимается носителем переводящего языка. Например: *put the cart before the horse* — 'поставить телегу впереди лошади'; *people who live in glass houses should not throw stones* — 'люди, живущие в стеклянных домах, не должны бросаться камнями'; *keep a dog and bark oneself* — 'держат собаку, а лаять самому';

Литература:

1. Дмитриева Л. Ф., Кунцевич С. Е., Мартинкевич Е. А., Смирнова Н. Ф. Английский язык- Курс перевода. Книга для студентов Москва- Ростов- на- Дону. 2005.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учебное пособие. — М.: ЭТС. — 2002. — 424с.
3. [Электронный ресурс] <http://www.studfiles.ru/preview/3532125/>

Зооним «блоха / une puce» в некоторых фразеологизмах русского и французского языков (лингвокультурный взгляд)

Щукина Алёна Викторовна, магистрант

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

Одним из самых известных способов создания метафорической номинации является использование зооморфизмов, источником которых служит зооним или образ животного, перенесенный на человека.

Зооним является стержневым компонентом, тем общим словом, с помощью которого фразеологизмы объединяются в единое фразеологическое гнездо, реализуя различные компоненты значения названия животного [1, с. 90].

Под зооморфизмами понимается переносное употребление наименований животных с целью создания образной характеристики человека. К зооморфизмам можно отнести устойчивые словосочетания, содержащие в своем составе зоонимный компонент и имеющие значение качественно-оценочной характеристики человека. Такие единицы могут быть названы зооморфными фразеологизмами [1, с. 89].

Взгляды французов и русских на животный мир очень различны. Одним из ярких примеров является блохи. В наше время и русские, и французы ассоциируют блох с антисанитарией, грязью, неряшливостью. Хотя в XVII веке у французов была забава, когда возлюбленный ловил блох или вшей на теле своей второй половины. Пойманную блоху молодой человек клал в ювелирную шкатулку-клетку и носил ее на шее. Скорее всего, именно благодаря данной

Единицы-кальки позволяют сохранить образный строй оригинала, а также дают возможность преодолеть трудности, возникающие когда в оригинале образ обыгрывается для создания развернутой метафоры.

Четвертый метод — описательный перевод.

Такие лингвисты, как Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич, Н. Ф. Смирнова утверждают, что для объяснения смысла фразеологической единицы, которая не поддается ни одной из выше перечисленных методов, требует прибегнуть к описательному переводу. Например: *a skeleton in the cupboard* — 'семейная тайна, то есть, неприятность, скрываема от посторонних; *grin like a Cheshire cat* — 'ухмыляться во весь рот; *give a wide berth* — 'избегать, уклоняться'.

забаве мужчины называют свои возлюбленных «*ma puce*» (моя блошечка).

В русском языке первый фразеологизм, который ассоциируется с данным насекомым, это «блоху подковать», т. е. виртуозно выполнить ювелирную, очень тонкую работу. Появился данный фразеологизм благодаря рассказу Н. С. Лескову «Левша», где главный герой смог подковать блоху, чтобы показать умения русских мастеров. Так же в русском языке есть такие зооморфизмы как «скачет как блоха» (очень быстро), «искать блох» (выискивать мелкие недостатки).

Во французском языке существует намного больше зооморфных фразеологизмов выражений с зоонимом «блоха / une puce».

Например, «*avoir (mettre) la puce à l'oreille*» (дословно: иметь (класть) блоху в ухе) — сильно тревожиться, беспокоиться. Данный фразеологизм появился в XIV веке, когда блохи были почти у каждого человека. Из-за того, что человек постоянно чесался и дергался, он казался тревожным и беспокойным.

«*Être excité comme une puce*» (дословно: быть возбужденным, взволнованным как блоха) — быть излишне суетливым. В XIII веке это выражение выглядело немного

по-другому «Être excité comme une boisseau de puces» (дословно: быть взволнованным как бушель блох). Бушель — это единица измерения объема сыпучих веществ в английской системе мер, которая равняется 12,8 литров.

В качестве примеров можно привести такие французские зооморфные фразеологизмы: «avoir une puce à la nuette» (дословно: иметь блоху на псарне) — расквашиваться, страдать от угрызений совести; «chagmer les puces» (дословно: очаровывать блох) — дрыхнуть, «кормить клопов»; «chercher les puces» (дословно: искать блох) — придирчиво осматривать, искать мелкие недостатки, придирки; «un grenier à puces» (дословно: чердак для блох) — не-

опрятный человек, неряха; «secouer ses puces» (дословно: расшевелить своих блох) — встряхнуться, решить действовать; «secouer les puces à quelqu'un» (дословно: встряхнуть блох у кого-то) — всыпать к-л., отругать к-л.

Таким образом, можно сделать вывод, что лексема «блоха / une puce» во французском языке наиболее употребителен, чем в русском. Наши народы по-разному ассоциируют это насекомое с человеком, его поведением, характером, внешностью. Данная особенность обусловлена взаимосвязанным развитием истории и языковой картины мира, которое у России и Франции осуществилось разными путями.

Литература:

1. Каменская В. М. Особенности стержневых компонентов зооморфных фразеологизмов в русском и испанском языках / В. М. Каменская // Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. — 2007. — № 2 (ч. 2). — С. 89–92
2. Устуньер И. Зооморфная метафора в русском и турецком языках: межъязыковые универсалии и национальная специфика / И. Устуньер // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. — Екатеринбург, 2003. — Т. 11. — С. 219–226.
3. Чудинов А. П. Структурный и когнитивный аспекты исследования метафорического моделирования / А. П. Чудинов // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества. — Екатеринбург, 2004. — Т. 6. — С. 108–116.
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — 4-е изд., доп. — М.: Мир и образование, Оникс, 2009. — 941 с.
5. Dictionnaire Hachette encyclopédique: 50 000 / сост. Cécile Labro. — Paris: Hachette, 2014. — 805 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Использование интерактивных методов и приемов на современном уроке английского языка

Алексеева Снежана Юриевна, студент
Российский государственный профессионально-педагогический университет

Сегодня в нашей стране произошли наиболее значимые перемены в сфере образования. Основная задача современной школы раскрыть потенциал всех участников педагогического процесса, предоставить им возможность проявить творческие способности. Решение этих задач нельзя осуществить без вариативности образовательных процессов, вследствие этого появляются различные инновационные процессы в образовании. Основные методические инновации сегодня связаны с применением интерактивных методов и приемов обучения иностранному языку.

Интерактивные методы — методы, позволяющие учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение — обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Однако в последнем случае меняется характер взаимодействия: активность педагога уступает место активности обучаемых. [7, с. 16] Как отмечают в своих трудах Т. А. Мясоед, Н. Суворова, С. Б. Ступина, суть интерактивного обучения состоит в особой организации учебного процесса, когда все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания. Совместная деятельность учащихся в процессе освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. [6, с. 24]

Целью применения интерактивных методов и приемов в обучении иностранным языкам является социальное взаимодействие учащихся, межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению, интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. [1, с. 83]

Существуют разнообразные методы обучения, которые относят к интерактивным:

1. Деловые игры. Цель:

- повысить мотивацию учащихся;
- развить уверенность и свободу владения языком;
- расширить знания о межкультурных различиях в международной деловой среде.

2. Ролевые игры. Цель:

- приобрести учащимся эмоциональный опыт взаимодействия с другими людьми лично и профессионально значимых ситуациях;
- установить связь между своим поведением и его последствиями на основе анализа своих переживаний, а также переживаний партнера по общению;
- пойти на риск экспериментирования с новыми моделями поведения в аналогичных обстоятельствах.

3. Дискуссии. Цель:

- активизировать творческую деятельность учащихся, развить их умение мыслить критически и объективно;
- побуждать учащихся к самостоятельному анализу ситуации, конструированию своих знаний,
- усвоить новые знания путем выявления, обсуждения, закрепления в процессе дискуссии.

4. Эвристические методы. Цель:

- развить интеллектуальный и творческий потенциал личностей обучающихся и выработать самооценку;
- создать условия для самостоятельной работы;
- индивидуализировать обучение и создавать проблемные ситуации с целью совершенствования речевых умений и языковых навыков в процессе обучения.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод, что интерактивный подход к обучению иностранному языку свидетельствует о его эффективности в развитии интеллектуальных способностей, аналитического мышления учащихся в процессе межличностной коммуникации, как на занятиях, так и в реальной жизни. Использование интерактивных методов обучения иностранному языку позволяет стать ученику активным участником педагогического процесса, сформировать и развить познавательную активность школьника, содействовать формированию активной и творческой личности, которая способна меняться в меняющемся мире.

Литература:

1. Суворова Н. А. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. А. Суворова. — М., 2005. — 167 с.
2. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие / С. Б. Ступина. — Саратов: Наука, 2009. — 52 с.
3. Азимов Э. Г., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам): учеб. пособие / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. — М.: ИКАР, 2009. — 448 с.

Ролевая игра в преподавании иностранного языка

Антонова Екатерина Александровна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Современный процесс обучения иностранному языку (ИЯ) построен на коммуникативной основе с ориентацией на личность ученика. Чтобы организовать обучение учащихся в русле коммуникативно-направленной методики, нужно использовать такие методические приемы работы, которые бы обеспечивали выработку определенных качеств навыка говорения на всех этапах его формирования, а также реализацию навыка говорения непосредственно в общении.

Ролевое общение на уроке реализуется в ролевой игре (РИ) — виде учебного общения, который организуется в соответствии с разработанным сюжетом, распределёнными ролями и межролевыми отношениями. Наиболее простой является ролевая игра, для участия в которой школьники получают необходимые реплики. Их задача заключается в том, чтобы, внимательно слушая друг друга, объединить данные реплики в контекст ролевого общения. Более сложной является ролевая игра, в которой участники получают общее описание сюжета и описание своих ролей. Проблема заключается в том, что особенности ролевого поведения известны только самому исполнителю. Остальным участникам важно догадаться, какой линии поведения следует их партнёр, и принять соответствующее решение о собственной реакции.

Творческое ролевое общение требует развитых социальных умений. Поэтому ролевые игры на уроках ИЯ нередко включают элементы социального тренинга (упражнений в общении). Примеры подобных заданий следующие:

- line-up (учащиеся стремятся как можно быстрее выстроиться в ряд в соответствии с предложенным признаком);
- rounds (участники «круга» произносят каждый своё слово таким образом, чтобы образуемое предложение звучало так плавно, как если бы его произносил один человек);

- strip-story (каждый ученик получает свою фразу и старается быстрее занять соответствующее место в «рассказе»);
- smile (учащиеся подходят друг к другу и с обязательной улыбкой обмениваются репликами);
- merry-go-round (школьники образуют внешний и внутренний круг и, двигаясь по кругу, обмениваются репликами);
- contacts (участники подходят друг к другу и начинают беседу);
- kind words (участники говорят любые приятные слова в адрес собеседника);
- reflection (участники пытаются представить, что о них думают другие школьники);
- listening (кивая в знак согласия и выражая согласие с ним);
- politeness (школьники обращаются друг к другу с вежливыми просьбами);
- concessions (участники учатся уступать друг другу в споре);
- respect (школьники говорят о своём уважении друг друга и подкрепляют свои слова примерами);
- gratitude (работая в парах, учащиеся выражают друг другу благодарность за оказанную ранее услугу, помощь, поддержку);
- rally (участники учатся обращаться к аудитории);
- conflict (школьники учатся правильно реагировать на эмоциональную фразу партнёра).

Перечисленные и некоторые другие задания формируют у обучаемых необходимые социальные умения общения. Для успешного проведения ролевых игр детям необходимо овладеть хотя бы минимумом диалогических единств на английском языке, которые развиваются в процессе выполнения упражнений. Прежде чем ввести данный приём в учебный процесс, необходимо провести большую работу.

Основные функции аутентичных видеоматериалов

Байгаров Григорий Николаевич, учитель английского языка МБОУ СОШ № 147 (г. Екатеринбург)

Ускова Белла Анатольевна, доцент кафедры германской филологии

ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

Жаров Дмитрий Алексеевич (г. Париж, Франция)

Существуют следующие основные функции, которые выполняют аутентичные видеоматериалы в учебном процессе: 1) информационная. Видеоматериалы являются источником информации, обладают средствами эмоционального, интеллектуального и воспитывающего воздействия; 2) мотивационная. При использовании видеоматериалов на занятиях по иностранному языку развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что студенту будет показано, что он может понять язык, который изучает; 3) моделирующая. Использование видео позволяет моделировать множество ситуаций, имитирующих условия естественного общения; 4) интегративная. Заключается в том, что в качестве носителя информации видеоматериал может объединять в себе учебный материал, содержащийся в других пособиях, печатных текстах, а также отражать конкретные явления и процессы окружающей действительности; 5) иллюстративная. Состоит в демонстрации студентам примеров реализации на практике изученного языкового материала. Благодаря сочетанию аудио- и видеоряда аутентичные видеоматериалы являются источником аутентичных образцов речи, иллюстрирующих норму и узуз изучаемого языка, а также оперативнее, чем другие источники, отражают изменения, произошедшие в языке в последнее время; 6) развивающая. Представлена в виде

функции развития механизмов памяти, внимания, мышления и т.д., а также функции развития личностных качеств; 7) воспитательная. Работа с аутентичными видеоматериалами обеспечивает постижение другой культуры, способствуя интеграции различных социумов, все более активному диалогу культур, что является глобальной целью обучения.

Вслед за большинством специалистов, исследующих возможность повышения эффективности обучения иностранному языку с помощью видеозаписей, мы отмечаем, что они могут быть использованы при формировании умений социокультурной компетенции; эффективны при обучении устной речи. Они способствуют произвольному запоминанию материала, обусловленному эмоциональным сопереживанием происходящему на экране; позволяют разнообразить приемы обучения, создавая зрительную или зрительно-слуховую опору в процессе презентации нового лексического, фонетического и грамматического материала; используются в целях более эффективной организации систематического повторения изученного материала.

Приведенный перечень обучающих возможностей аутентичных видеоматериалов далеко не полон. Однако он убедительно доказывает их уникальность по сравнению с другими средствами обучения и необходимость использования в учебном процессе по иностранному языку.

Литература:

1. Ускова Б. А. Коммуникативно-ориентированные методики обучения английскому языку // Молодой ученый, 2013. № 10 (57). С. 542–544.

Влияние игр на процесс обучения аудированию

Бак Евангелина Леонидовна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Методика — это наука, которая не может остановиться и застыть в определенном состоянии. Можно рассмотреть ее с такой точки зрения, что методика — это совокупность форм, методов и приемов работы учителя, своего рода «технология» профессиональной практической деятельности. И тогда становится ясно, что совершенной и готовой формы обучения нет. Поколения меняются, учителя, родители — ничего не стоит на своем месте. Происходят определенные процессы роста, развития, также осознания недостатков. Но вместе с тем, новые технологии созда-

ются, новые методы и способы вводятся в процесс обучения и могут применяться на уроках английского языка.

Учитель ведет образовательный процесс, вдохновляет учащихся, сам участвует в происходящем. В настоящее время тенденция использования игр на уроках иностранного языка неумолимо растет. Ведь игра — это, прежде всего, увлекательное занятие. Она сильна даже тихим и пассивным ученикам. Чувство равенства, единства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий — все это дает ребятам возможность преодолеть

стеснительность или страх, и все это, в целом, благотворно сказывается на результатах обучения.

Для школьного возраста характерна яркость и непосредственность восприятия, легкость актерской игры и непосредственность. Дети с удовольствием участвуют в любой деятельности, предложенной учителем. Игра несет в себе немалое нравственное начало, так как делает овладение иностранным языком радостным, творческим, коллективным.

Используя игру, учитель может ставить перед собой разные цели. Но, так или иначе, овладение всеми видами речевой деятельности должно быть одной из главных задач. И хотелось бы затронуть тему обучения такому виду речевой деятельности, как аудирование. Аудирование реализует устное и непосредственное общение, оно является рецептивным и реактивным видом речевой деятельности. Оно составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Аудирование складывается из умения дифференцировать воспринимаемые звуки, интегрировать их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания, осуществлять вероятностное прогнозирование и, исходя из ситуации общения, понимать воспринимаемую звуковую цепь, что и является данным процессом.

Аудирование служит мощным средством обучения иностранному языку. Оно даёт возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом

и интонацией; ритмом, ударением, мелодикой. Через аудирование идёт усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом. Если учащийся понимает звучащую речь, ему легче понять и графическую речь, т. е. изменить то, что он видит, на то, как это должно звучать. Но все это не должно казаться недостижимой целью, как для учителя, так и для ученика. Ведь все новые методы и способы часто используются, что позволяет акцентировать внимание на положительной стороне и изменять недоработки. [2, с. 2]

Ранее было отмечено, что игра — отличный помощник учителя в процессе обучения. Это быстрый и интересный способ усвоения иностранного языка. Но на уроках просто играть не получится. Нужно тщательно продумать урок, включить определенное количество игр, разумно распределить соотношения. Чаще всего, используются дидактические игры. Они различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам организации и взаимоотношениям детей, по роли преподавателя. Совместить процесс обучения и игры порой становится непростой задачей для учителя, и требует много усердной подготовки и времени. Но урок становится настоящим событием для учеников. Ведь они занимаются любимым делом — играют, и в то же время, порой неосознанно, погружаются в языковую среду и запоминают материал намного эффективнее. [3, с. 5]

Литература:

1. Ирина Хоменко. Как разработать проект или методику обучения предмету? [Электронный ресурс]: статья/ Ирина Хоменко. — Электронная статья. — Санкт-Петербург, 2002. Режим доступа: http://www.inter-pedagogika.ru/shapka.php?sect_type=11&menu_id=10§ion_id=1654&alt_menu=-1.
2. Елухина Н. В Основные трудности аудирования и пути их преодоления. Ж. 1977 — № 1. — С. 18.
3. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
4. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. — М.: Педагогика, 1981

Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения в школе

Береснева Анастасия Дмитриевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Знать слово — это значит знать его формы, значение и употребление. Кроме того, под знанием слова традиционно понимается мгновенное его узнавание, т. е. способность вызывать слово из памяти и правильное употребление данной лексической единицы в сочетании с другими словами в ситуации.

Е. Н. Соловова в своем пособии «Методика обучения иностранным языкам» [1] определяет сущность лексического навыка как «способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости

от конкретной речевой задачи, а также включать его в речевую цепь».

По Пассову [3] «лексический навык есть 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 речевой деятельности».

Раннее обучение иностранному языку создает условия для ранней коммуникативно-психологической адаптации

младших школьников к новому языковому миру, способствует преодолению в дальнейшем психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения, приобщает детей к новому социальному опыту за счет расширения проигрываемых социальных ролей в игровых ситуациях семейно-бытового и школьного общения, формирует у учащихся готовность и способность к общению на иностранном языке с учетом их речевых возможностей и потребностей.

Формирование лексического навыка должно происходить последовательно и поэтапно. В. М. Филатов в своей книге «Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе» [2] делит данный процесс на три этапа:

1-й этап. «Ознакомление (ориентировочно-подготовительный этап)». Данный этап включает презентацию слова и семантизацию, т. е. раскрытие значения слова.

2-й этап. «Тренировка (ситуативно-стереотипизирующий этап)». Этап тренировки и задания прочных лексических связей.

3-й этап. «Применение (вариативно-ситуативный этап)». Ни одна система лексических упражнений не позволит употреблять лексические единицы в речи, если они не будут использоваться в разнообразных речевых ситуациях.

Литература:

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2005. — 239 с.
2. Филатов В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе / В. М. Филатов — Ростов н/Д: «Феникс», 2004. — 416 с.
3. Формирование лексических навыков: учебное пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40 с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 8).

В методике обучения иностранного языка, а именно его лексической стороне, предлагается использование игрового метода обучения, как достаточно интересного и эффективного в организации учебной деятельности учащихся.

Лексические игры могут быть языковыми и речевыми. Целью языковых лексических игр является тренировка учащихся в овладении словами вне контекста, а также усвоение всех системных признаков иноязычного слова. Цель речевой лексической игры — это решение различных коммуникативных задач имеющимися лексическими средствами.

Игровые приемы бесконечно разнообразны. Можно перечислить некоторые из них:

- подвижные игры (зарядка, игра в животных, «кошки-мышки», игры во внимание);
- стихи и песни, сопровождаемые движениями;
- игра-соревнование (дети делятся на команды и выполняют различные задания);
- игра с мячом (вопрос-ответ, перевод слов и предложений с русского на английский и наоборот);
- настольные игры (домино, лото, рисование);
- диалоги с героями книг английских и американских авторов (в гости к ребятам приходят Винни-Пух и Мэри Поппинс, Белоснежка и 7 гномов, Маугли, Том Сойер и т. д.);
- ролевые игры и т. д.

Организационно-педагогические условия использования мультимедиа технологий

Ветлугина Наталия Олеговна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, центр сетевых программ в области экономики и менеджмента (г. Екатеринбург)

Исследователи в области профессиональной педагогики полагают, что мультимедиа технологии позволяют реализовать некоторые виды учебной деятельности. То есть становится возможным интерактивный диалог, манипулирование реальными объектами, а также их моделями, самостоятельный автоматизированный контроль и корректировка результатов учебной деятельности.

Отличительной чертой мультимедиа технологий можно считать тот факт, что учебный материал можно представить обучающимся очень доступно и разнопланово. Мультимедиа технологии могут быть использованы в подготовке

бакалавров профессионального обучения с целью восполнить пробелы в иноязычной подготовке, таким образом повысить эффективность обучения. Универсальность мультимедиа технологий заключается также в том, что их можно использовать на всех этапах занятия: перед введением нового материала (обозначить проблему, тему и т. д.), в процессе изучения и объяснения учебного материала, для закрепления и контроля изученного материала [1].

Тот факт, что мультимедиа технологии могут использоваться разнопланово, предполагает ряд требований к структуре и содержанию, к художественному и техническому ис-

полнению [2, с. 11–24]. Так в состав структуры должны входить такие компоненты, как цель, формы и методы обучения, содержание учебного материала.

Ряд исследователей выделяют такие компоненты, как 1) содержательный компонент, т. е. то, чем должен овладеть обучающийся, работая с мультимедиа технологиями; 2) целевой компонент, где определяется цель и задачи изучения материала, используя мультимедиа технологии; 3) операционно-деятельностный компонент означает выбор методов, форм обучения; 4) стимулирующее-мотивационный компонент, т. е. применение мультимедиа технологий для создания условий формирования мотивации обучающихся; 5) оценочно-результативный, иначе итоговый контроль знаний; 6) контрольно-регулирующий компонент предполагает контроль и корректировка тех знаний, которые приобрел обучающийся.

Приняв во внимание перечисленные компоненты можно выделить следующие педагогические условия: 1) создание алгоритма учебного процесса, в основе ко-

торого лежит применение мультимедиа технологий; 2) формирование и стимуляция мотивации обучающихся к усвоению новых знаний посредством мультимедиа технологий. Данное условие отвечает за подбор содержания, определение этапов учебного процесса и их продолжительности, определение этапа, темы, где эффективнее всего применять мультимедиа технологии, что способствует как групповому, так и индивидуальному обучению; 3) умения и навыки обучающихся визуализировать материал поэтапно, чтобы представлять исследования самостоятельно, например, в виде презентаций.

Помимо вышеперечисленных условий, выделяются условия эффективного использования мультимедиа технологий в образовательном процессе. Сюда можно отнести организацию учебного занятия согласно дидактическим возможностям мультимедиа технологий; оптимальный выбор обучающих мультимедийных программ; следование правилам использования мультимедиа технологий общенаучного и дидактического характера.

Литература:

1. Окунев А. А. Как учить не уча или 100 мастерских по математике, литературе и для начальной школы / А. А. Окунев. — СПб., 1996. — 445с.
2. Холин А. Н. Ситуационные центры: перспективы цифровых технологий. Площадка для апробации цифровых технологий / А. Н. Холин // Научная периодика: проблемы и решения. — 2011. — № 6. — С. 6–9.

Деятельность и роль педагогов по развитию автономности учащихся на уроках иностранного языка: методы и стратегии

Возломитель Мария Борисовна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет

В современной языковой политике, в том числе в области иностранных языков, доминирует личностно-ориентированный подход к обучению. Одним из основных положений данного подхода является направленность на развитие личности учащегося как активного субъекта учебной деятельности и всесторонняя подготовка его к непрерывному процессу образования, саморазвития и самосовершенствования в течение всей жизни.

Развитие автономии учащегося рассматривается как один из важнейших принципов обучения и в отечественной, и в зарубежной лингводидактике.

Рассматривая аспект автономии учащегося в рамках обучения иностранному языку, заметим, что тут роль учителя, бесспорно, выходит на первый план.

По мнению ряда исследователей, в рамках автономного изучения иностранного языка существует три основных метода, повышающих их активность и самостоятельность:

- *метод проблемного изложения*, который трактуется как формулирование педагогом на уроке познавательной задачи непосредственно перед изложением материала для того, чтобы раскрыть систему доказательств, сравнить разные точки зрения и подходы, показывая способ решения поставленной задачи;
- *частично-поисковый (эвристический) метод*, который заключается в организации активного поиска решения выдвинутых педагогом (или самостоятельно сформулированных) познавательных задач либо под руководством педагога, либо на основе эвристических программ и указаний;
- *исследовательский метод*, который предполагает, что учащиеся после постановки ряда проблем и задач, краткого устного или письменного инструктажа самостоятельно изучают литературу, источники,

ведут наблюдения и измерения, выполняют другие действия поискового характера [1].

С целью развития у учеников автономии, учитель ставит перед собой задачу в повышении частоты использования некоторых стратегий обучения, в частности тех, которые называются метакогнитивными [3]. В этом случае обучающиеся контролируют свое обучение и управляют им, оценивая процесс обучения, и принимают необходимые решения. Среди метакогнитивных стратегий можно выделить:

- планирование своих действий при выполнении учебного задания;
- постановку промежуточных целей;
- рефлексии, позволяющую ученику адекватно оценивать свои сильные и слабые стороны
- самооценку;
- гибкость, позволяющую выбрать нужную стратегию обучения.

Именно в развитии этих стратегий и состоит основная задача учителя иностранного языка, который готовит уча-

щегося к дальнейшему, автономному обучению. Деятельность учителя — важнейшая часть окружения ученика, организующего как материал, находящийся в распоряжении ученика, так и возможности для его усвоения. Чем больший эффект независимости учащихся в овладении иностранным языком сможет создать учитель, тем выше будет оценена ими руководящая роль учителя [2].

Итак, на сегодняшний день эффективный учащийся — это не тот, кто безупречно выполняет все распоряжения учителя, а тот, который умеет организовать свое обучение. Учитель делегирует ученику часть своих полномочий, и чем меньше он использует источников и материалов в обучении, тем больше у ученика появляется шансов самостоятельно выстроить свою собственную модель познания. Таким образом, учитель играет роль советчика, наставника и руководителя, помогает учащимся сделать выбор в использовании ряда эффективных когнитивных стратегий, выбрать оптимальный алгоритм выполнения задания [2].

Литература:

1. Алексеева М. Ю. Развитие творческого мышления младших школьников средствами арт-терапии. — Курск, 2007.
2. Щепилова А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. — М.: Школьная книга, 2003.
3. Benson, Ph. *Autonomy and independence in language learning* / Edited by Phil Benson and Peter Voller. — London and New York: Longman, 1997.

Внеклассная воспитательная работа по иностранному языку как средство эстетического воспитания школьников

Вокуева Анна Дмитриевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

*«Чтобы воспитать человека думающим и чувствующим,
его следует, прежде всего, воспитать эстетически».*

Фридрих Шиллер.

Эстетическое воспитание способствует обогащению эмоциональной сферы личности и обогащению чувственного опыта. Оно повышает познавательную активность, влияет на познание нравственной стороны окружающего мира и даже оказывает действие на физическое развитие ребенка.

Задачи эстетического воспитания школьников можно разделить на 2 группы:

К первой группе относятся задачи, направленные на формирование эстетического вкуса детей и отношения к окружающему миру. Развивается умение чувствовать и видеть красоту в окружающем мире: в природе, искусстве, поступках и людях. Воспитывается художественный вкус и потребность в прекрасном. Вторая группа задач формирует художественные умения в различных искусствах:

дети учатся рисовать и лепить, конструировать и создавать различные поделки, петь и танцевать, развивают свое словесное творчество.

Формы эстетического воспитания могут быть самыми различными и делятся на те, которые используются во время уроков и те, что применяются во внеурочное время:

- эстетическое воспитание путем общения с природой. Это могут быть экскурсии в парк или лес, походы, экологические игры и различные развлечения. Затем дети могут описывать увиденное в сочинениях или выражать приобретенный опыт в виде рисунков.
- эстетика в физической культуре. К примеру, организация спортивных мероприятий, праздников и конкурсов.

- эстетическое воспитание через искусство. Походы школьников в музеи и театры, литературные встречи и музыкальные вечера, детские конкурсы и викторины. Можно организовать встречу детей с писателями, актерами или певцами, а также проводить литературные обсуждения.
- эстетика работы заключается в оформлении рабочего места, сооружении рабочего инвентаря и т. д.

На решение задач эстетического воспитания направлена также внеклассная воспитательная работа. Важную роль в эстетическом воспитании школьников играет семья. Надлежащее эстетическое оформление квартиры, наличие библиотеки, художественных журналов, семейных традиций с обсуждения телепередач, прочитанных книг, семейный отдых на природе, совместное посещение театра создают благоприятные условия для привития эстетических вкусов детям.

Для обеспечения эффективности эстетического воспитания необходимы следующие условия:

- создание в школе и семье эстетически привлекательной обстановки;

Литература:

1. Мамедова И. М. Эстетическое воспитание школьников // Молодой ученый. — 2014. — № 2. — С. 790–792.

- обращение в воспитательной работе с учащимися в народных традициях и обрядах;
- высокая эстетическая культура воспитательных мероприятий;
- широкое привлечение учащихся к кружкам художественной самодеятельности, участия в конкурсах и олимпиадах эстетического направления;
- высокая эстетическая культура педагогов и воспитанников в их внешнем виде и поведении;
- взаимодействие школы, семьи, внешкольных учреждений, учреждений культуры, средств массовой информации

Важное значение имеет воспитание у школьников эстетики поведения — аккуратности в одежде, красивой осанки и манер, умение держаться непринужденно, естественно, культурно и эстетически проявлять свои эмоции. Эти качества тесно связаны с нравственностью личности учащегося.

Наконец, эстетическое воспитание должно направляться на раскрытие и осмысление гражданской основы искусства и способствовать формированию у учащихся общественных взглядов и убеждений, а также нравственности.

Важность применения музыки на уроках английского языка

Габдрахманова Юлия Альбертовна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Серьезные изменения в политической, национальной и общественной сферах, а также реализация приоритетного национального проекта «Образование» ставят новые целевые ориентиры в подготовке специалистов, способных работать в современных межкультурных условиях.

Новые требования в иноязычной системе образования предполагают высокий уровень профессионализма педагогов, который в том числе определяется составляющими его межкультурной компетенции.

Россия исторически формировалась как многонациональная держава. К концу XX столетия существенным изменениям подверглась культурная и экономическая система даже тех общностей, которые в течение относительно долгого времени сохраняли приверженность традиционной культуре. Модернизация образа жизни привела к повышению неопределенности этнической идентичности и снижению ее позитивности. В настоящее время в условиях разнообразия и многомерности социальных явлений иноязычность выступает важным условием устойчивого социального развития, обеспечивающим интеграцию каж-

дого человека в мировое культурно-образовательное пространство.

На современном этапе перед российской системой образования стоит задача осмысления и анализа происходящих в России кардинальных межкультурных изменений: нередки случаи возникновения религиозной напряженности между представителями разных народов, факты национального унижения. Закон «Об образовании», Концепция модернизации образования и другие документы федерального уровня указывают на воспитание толерантности и формирование межкультурной компетентности как на важные задачи образования, что предупреждает расизм, шовинизм, этноцентризм и т. д.

Уроки иностранного языка с использованием музыки развивают интеллект — этот факт уже ни для кого не секрет. Регулярные занятия музыкой на уроках ИЯ улучшают память и стимулируют умственное развитие детей. Влияние музыки на развитие памяти и умственное развитие начинается уже с дошкольного возраста.

При обучении ИЯ, используя музыку, ученики быстро развивают зрительную, слуховую, моторную виды памяти. Ребенок смотрит в слова песни и запоминает их зрительно.

Если ребенок не умеет еще читать, он запоминает картинки, связанные с песней, тем самым, запоминая текст, играет мелодию, если умеет. Запоминает механически движения руками, так как слова песни вводят вместе с движе-

ниями, потому что заучивание слов в процессе игры с музыкальным сопровождением способствует более быстрому запоминанию мелодии и слов на слух, беспереводному пониманию многих слов песен.

Литература:

1. Абсалямова А. Г. Этика межнационального общения учеников в иноязычной группе / А. Г. Абсалямова, Ю. С. Горбачева. — Уфа: Творчество, 2012. — 63 с.
2. Белогурцов А. Идея иноязычности в образовательном процессе // Высшее образование России / А. Белогурцов. — 2013. — № 3. — С. 109–112.
3. Овчинникова Т. Н. Об отборе репертуара для работы с хоровым коллективом / Из истории музыкального воспитания: хрестоматия. — М., 2012.
4. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролюбов. — М.: Высш. школа, 2013. — 373 с.
5. Perry J. Knowledge, Possibility, and Consciousness, 2012.

Роль лексических игр на среднем этапе обучения иностранному языку

Груздева Ирина Игоревна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет

В условиях развития поликультурного интерактивного общества возрастает роль современных языков международного общения. В первую очередь, это связано с расширением международных экономических, торговых и производственных отношений, контактов между высшими учебными заведениями и учреждениями культуры и, соответственно, возрастающими потребностями в специалистах со знанием иностранного языка. В мировом образовательном пространстве основной целью сегодня является создание условий для развития многоязычия и формирование межкультурной компетенции, что обеспечит возможность эффективной коммуникации на современных языках международного общения. Современные интеграционные процессы в мире и развитие международного сотрудничества делают владение иностранными языками личностно-значимым. Осознание учащимися востребованности иностранного языка в современном мире, его роли на рынке труда способствует повышению мотивации к его изучению.

Поэтому обучение иностранным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране. Учебный процесс должен активизировать имеющиеся у каждого учащегося интеллектуальные способности, знания и речевой опыт, его эмоции и настроения и развивать эти личностные качества. Поэтому важно строить учебный процесс таким образом, чтобы обучаемый, решая те или иные коммуникативные задачи, испытывал потребность и имел возможность реализовать собственные намерения.

В настоящее время существует немало методик для изучения иностранного языка в школе. Важным, на наш

взгляд, является необходимость постановки вопроса о роли лексических игр на среднем этапе обучения иностранному языку.

Данная тема чрезвычайно важна для глубокого ее изучения и особенно практического применения в школах. Ее актуальность на современном этапе является очевидной, особенно с учетом новых веяний в системе образования, дающих простор преподавателям для новаторства и внедрения в жизнь собственных неоднородных идей и решений. Именно игра, как наименее стесненная условностями и различного рода рамками, наиболее приемлема, на наш взгляд, т. к. именно здесь и существуют неограниченные возможности для реализации творческого потенциала как преподавателя, так и учащихся.

В трудах таких педагогов как Р. Л. Семахина [7], М. Ф. Стронин [8] говорится о влиянии дидактических игр на различные аспекты изучения английского языка. Это игры на развитие и тренировку навыков восприятия и воспроизведения речи, произношения, употребления грамматических структур, отработки лексики и др., которые предназначены для использования на занятиях английского языка в школе.

М. Ф. Стронин в своей книге «Обучающие игры на уроке английского языка» рассматривает учебную игру на уроке иностранного языка как «ситуативно-вариантное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению, с присущими ему признаками эмоциональности, спонтанности, целенаправленности речевого высказывания» [9].

С помощью лексики передается и воспринимается содержательная сторона речи. Лексика — это основной строительный материал нашей речи, поэтому роль лексики для овладения иностранным языком настолько же важна, как и роль фонетики и грамматики. Ведь именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, т. к. проникает во все сферы жизни, помогая отразить не только реальную действительность, но и воображаемую. Таким образом, лексика — это одна из главнейших составляющих обучения иностранному языку. Без лексики невозможно выучить язык и построить высказывания.

Использование лексических игр стимулирует познавательную активность учащихся, в ходе которой он осуществляет поиск необходимой информации о стране изучаемого языка, ее традициях и истории, творчески перерабатывает эту информацию, что способствует развитию лингвистического навыка.

Лингвистическая игра помогает также решить следующие задачи: правильность и точность восприятия школьниками образа слова, установление прочной связи между образом и значением; правильную локализацию слова в памяти ученика на основе привлечения информации о других словах родного и иностранного языков; правильное и разнообразное комбинирование новых лексических единиц с другими, уже известными ученикам словами иностранного языка.

Благодаря играм активизируются все познавательные процессы учащихся: развиваются внимание, память, мышление, творческие способности.

На среднем этапе обучения иностранному языку у учащихся меняется отношение к изучаемому предмету. Как показывают исследования, в структуре мотивации определяемыми являются внешние факторы. Г. В. Рогова и др. выделяют «узколичностные мотивы (деятельность ради оценки или другой личной выгоды)» [5]; отрицательные мотивы, связанные с осознанием школьником тех неприятностей, которые его ожидают, если он не будет добросовестно выполнять учебные обязанности. А так как ядром интереса являются внутренние мотивы (коммуникативно-познавательные, исходящие из самой деятельности по овладению иностранным языком), то интерес к предмету снижается.

Следовательно, именно на среднем этапе обучения иностранному языку, преподавателю не следует забывать об игровых и соревновательных формах работы при введении и закреплении лексического материала.

Особенности развития познавательных способностей подростка часто служат причиной трудностей в школьном обучении: неуспеваемость, неадекватное поведение. Успешность приобретения знаний во многом зависит

от мотивации, от того личностного смысла, которое имеет обучение для подростка. Основное условие всякого обучения — наличие стремления к приобретению знаний и измерению себя и обучающегося. Знание особенностей познавательной сферы подростка очень важно, потому что при обучении и воспитании эти особенности нужно обязательно учитывать. В контексте учебной деятельности должно осуществляться специально организованное, целенаправленное обучение подростков речемыслительной и коммуникативной деятельности с опорой на резервы возрастного развития [6, с. 153].

В подростковом возрасте, в связи с изменением ведущего типа деятельности, учеба отходит на «второй план», овладение формами общения становится основной психологической потребностью учащихся 6–7 классов. Чтобы заинтересовать подростка, необходимо связать содержание обучения английскому языку с его изменившимся типом деятельности, то есть одной из главных целей каждого урока должно стать общение.

Внимание в подростковом возрасте является произвольным и может быть полностью организовано и контролируется подростком. Индивидуальные колебания внимания обусловлены индивидуально-психологическими особенностями, а также снижением интереса к учебной деятельности [6, с. 26–27].

Важно найти «золотую середину», которая обеспечила бы соблюдение нужной пропорции в учёбе и игре, помня при этом, что игра должна подчиняться конкретным учебным задачам. Опыт показывает, что без игровых действий закрепление в памяти школьника иностранной лексики происходит менее эффективно и требует чрезмерного умственного напряжения, что не желательно. Игра, введенная в учебный процесс на занятиях по иностранному языку, в качестве одного из приёмов обучения, должна быть интересной, не сложной и оживлённой, способствовать накоплению нового языкового материала и закреплению ранее полученных знаний. Следует учитывать, что игровой процесс намного облегчает процесс учебный; более того, умело разработанная игра неотделима от учения.

Следует, однако, помнить, что при всей привлекательности и эффективности игр необходимо соблюдать чувство меры, иначе они утомят учащихся и потеряют свежесть эмоционального воздействия. Игра — это не просто коллективное развлечение, это один из основных способов достижения всех задач обучения. Только разумное применение лексических игр на уроках и сочетание их с другими методическими приёмами способствуют эффективному и качественному усвоению материала и делает радостным сам процесс познания, который становится потребностью.

Литература:

1. Ануфриева Р. А. Игры как средство развития интереса к изучаемому языку // Иностранные языки в школе. — 2004. — № 9. — С. 22–25.

2. Борисов Е. А. Влияние ролевой, коммуникативной игры на обучение английскому языку / Е. А. Борисов // ИЯШ. — 2012. — № 3. — С. 29–31.
3. Бурдина М. И. Обучающие игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. — 2006. — № 7. — С. 12–14.
4. Бурдина М. И. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения // ИЯШ. — 2011. — № 3. — С. 52–55.
5. Рогова Г. В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. — М., 1991.
6. Рубенштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Изд-во Просвещение. — 1994. — 43 с.
7. Семахина Р. Л. Игры на уроках английского языка. // Иностранные языки в школе. — 1992. — № 2.
8. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. — М., 1981.
9. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 272 с.

Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной образовательной среды

Дергачёва Ольга Андреевна, магистрант

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Современное общество в своем развитии вступило в эпоху глобальных перемен, диктующих пересмотр подходов во всех областях жизни нашего социума, в том числе и в образовании. Успешность развития инновационного образования во многом определяется готовностью профессиональных кадров в сфере образования к работе в условиях инновационной образовательной среды, к гибкому и оперативному реагированию на постоянно изменяющиеся потребности общества и личности в своей профессиональной деятельности. Именно поэтому развитие профессиональной компетентности педагогов становится одним из наиболее важных условий реформирования образования в Российской Федерации.

Профессиональная компетентность педагога — совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для осуществления успешной педагогической деятельности; и критерии, по которым можно оценить уровень сформированности профессиональной компетентности педагога [2]. Соответственно, профессионально компетентный педагог — это специалист, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся. На сегодняшний день разработан проект социально-экономического развития Российской Федерации, в котором указаны основные способы развития педагогической компетентности для достижения поставленных целей.

Условия, при которых возможно успешное формирование профессиональной компетентности педагога, следующие: создание многоуровневой системы подготовки педагогов; укрупнение педагогических колледжей и внедрение единой методологии подготовки педагогических кадров для дошкольного и начального образования; реа-

лизация нового профессионального стандарта педагога; организация курсов иностранного языка для педагогов общеобразовательных учреждений; создание региональной системы сертификации уровня иностранного языка и стимулирование получения сертификатов подтверждения педагогами; подготовка руководящих кадров к управлению качеством образования на основе результатов международных, национальных, региональных и иных исследований качества образования, государственной итоговой аттестации выпускников образовательных организаций; подготовка кадров, работающих в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью; совершенствование системы стимулирования и сопровождения деятельности молодых специалистов: развитие форм сетевого взаимодействия, региональных профессиональных конкурсов, наставничество и стажировки.

В результате мы получили описание компетентного педагога как специалиста, который способен успешно реализовывать свою деятельность и демонстрировать высокие показатели, при этом делаясь своим опытом и научными изысканиями.

На сегодняшний день условия, при которых формируется профессиональная компетентность педагога, уже создаются. Мы можем это видеть по тому, насколько увеличилось количество специалистов, желающих получить более высокую степень квалификации, в том числе, и ученую; профессия педагога популяризуется с помощью различных конкурсов, что, в свою очередь, служит профилактикой возникновения стресса; открываются занятия иностранным языком для преподавателей, проводятся вебинары и семинары, увеличивается количество исследований и публикаций, в том числе, молодых специалистов, которых в последнее время в учебных заведениях становится больше.

Литература:

1. Кассина Р.А. Инновационная среда образовательного учреждения как интегральное средство профессионального развития учителя: автореф. дисс. канд. пед. наук — Н. Новгород, 2007.
2. Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях инновационной образовательной среды // Педагогическое образование в России, № 1, 2011.
3. Стратегия социально-экономического развития Свердловской области на период до 2030 года. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://economy.midural.ru/sites/default/files/files/st2030.pdf> Дата обращения: 18.12.2015.

Понятие поликультурного образования

Зиновьева Любовь Викторовна, магистрант

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Человек, являясь частью социума, реализует себя как личность в среде, отражающей особенности различных культур. Поэтому одной из приоритетных задач системы образования, как в России, так и за рубежом, является подготовка индивидуума к успешному решению общественно-значимых задач, к самореализации, к гармоничному сосуществованию с окружающими в условиях межкультурного диалога. Проблемы и противоречия, возникающие в современном обществе, формируют социальный заказ системе образования — подготовить индивида к мирному существованию в поликультурном, многонациональном мире, сформировать соответствующую систему ценностей и норм поведения, воспитать толерантное отношение к другим культурам, обычаям, традициям и вероисповеданиям.

Понятие «Поликультурное образование» относительно новое и используется для обозначения «многокультурного» образования. Приставка «поли-», чаще всего употребляется в русскоязычных текстах, в целом, совпадает с приставкой «мульти-», используемой западными авторами означает «много-». Исторически понятие «Поликультурное образование» появилось в конце 60-х гг. XX в. в результате критики традиционного рассмотрения образования, как «однокультурного», передающего из старшему поколению «единственно-верную», как правило, европо-центрическую «цивилизованную» культуру [2, с. 3–10].

Итак, чтобы разобраться в сущности «поликультурного образования» и дать целостной дефиниции, нами первоначально было выявлено содержание понятия «образование». Установлено, что большинство исследователей рассматривают «образование» как: 1) единый процесс физического и духовного формирования личности, процесс социализации, сознательно ориентированный на некоторые идеальные образы, на исторически обусловленные, более или менее четко зафиксированные в общественном сознании социальные эталоны; 2) овладение личностью определенной системой научных знаний, практических умений и навыков и связанный с ними тот или иной уровень развития ее умственно-познавательной и творческой

деятельности, а также нравственно-эстетической культуры, которые в своей совокупности определяют ее социальный облик и индивидуальное своеобразие; 3) приобретенное достояние личности, выявляющееся в ее поведении, заключенное в психике субъекта, принадлежит его индивидуальной культуре, формируется в процессе общения с другими людьми, в процессе приобретения личного опыта познания мира.

Проанализировав различные определения понятия «поликультурное образование» и соответствующих целей поликультурного образования как процесса, можно сделать следующий вывод, что поликультурное образование является многоаспектным процессом и включает в себя несколько целей, а именно: 1) формирование когнитивных процессов (восприятие, память, речь, мышление и др.); 2) формирование знаний о ценностях, сложившихся традициях, нормах поведения, исторических, интеграционных и социально-экономических изменениях собственной и других культур; 3) формирование видов деятельности (разрешать межкультурные конфликты, выделять и осмысливать ценности каждой культуры, усвоение семенных ценностей и норм поведения, оказание помощи и поддержку представителям контактирующих культур) [1].

«Поликультурное образование» — это процесс: 1) формирование когнитивных процессов (восприятие, память, речь, мышление и др.); 2) формирование знаний о ценностях, сложившихся традициях, нормах поведения, исторических, интеграционных и социально-экономических изменениях собственной и других культур; 3) формирование видов деятельности (разрешать межкультурные конфликты, выделять и осмысливать ценности каждой культуры, усвоение семенных ценностей и норм поведения, оказание помощи и поддержку представителям контактирующих культур).

При реализации любого из аспектов поликультурного образования необходимо помнить, что система материальных и духовных ценностей система норм поведения, способов деятельности и адаптации может принадлежать не только к этническим (национальным группам), но другим

социальным группам, например, культура специалистов одной профессиональной области (педагогическая культура,

культура «голубых воротничков», корпоративная культура, культура сексуальных меньшинств [1, с. 10–12].

Литература:

1. Белегурова Е. Идеи поликультурности в образовательном процессе // Высшее образование в России. 2005. № 3. С. 109–112.
2. Малеев Е. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование — актуальные проблемы современной школы // Педагогика. 1999. № 4. С. 3–10.

Роль чтения в методике преподавания иностранного языка

Зюкова Вероника Андреевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Каждый педагог должен понимать, что чтение является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности учащихся. Эта деятельность направлена на извлечение информации из письменно фиксированного текста. Чтение на уроках иностранного языка выполняет различные функции:

- 1) служит для практического овладения иностранным языком;
- 2) является средством изучения языка и культуры;
- 3) средством информационной и образовательной деятельности;
- 4) средством самообразования.

Как известно, чтение способствует развитию различных видов коммуникативной деятельности. Именно чтение даёт наибольшие возможности для воспитания и всестороннего развития школьников средствами иностранного языка. Учебное чтение выступает и в качестве обязательного средства обучения иностранному языку. В рамках учебного чтения различаются следующие парные виды чтения: 1) по степени самостоятельности — подготовленное и не подготовленное, чтение со словарём и без словаря, чтение с частично и полностью снятыми трудностями. 2) в зависимости от участия родного языка: без переводное и переводное чтение.

В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, из которых будет понятен вид чтения, а также скорость и необходимость решения определённых коммуникативных задач в процессе чтения.

Для эффективного чтения на иностранном языке необходимо сформулировать навыки, такие как:

- вычленять смысловую информацию;
- читать по ключевым словам;
- работать со словарём;
- использовать сноски и комментарии, предлагаемые в тексте;

— интерпретировать и трансформировать текст и так далее.

Можно смело сказать, что в отечественной и зарубежной методике фактически нет серьёзных разногласий в понимании того, какими видами чтения необходимо овладеть в процессе изучения иностранного языка. Отличия в большей степени носят терминологический характер.

Эффективно поставленные задачи чтения на уроках иностранного языка постепенно приводят к следующим результатам в обучении:

- 1) к 5-му классу учащиеся смогут понимать текст, построенный на знакомом речевом материале; догадаться о значении отдельных незнакомых слов; а также определить своё отношение к прочитанному
- 2) в 6–7-х классах, учащиеся в достаточной мере овладевают изучающим, ознакомительным чтением, а также элементами просмотрового чтения.
- 3) к 9–10 классу ученики должны уметь в достаточной степени понимать всё содержание текста, уметь пересказывать его без каких-либо трудностей, а также самостоятельно решать, поставленные учителем задачи для текста.

В заключении хочется суммировать всё вышесказанное — чтение рассматривается в школьной методике как цель и как средство обучения иностранному языку. Цель обучения чтения: научить извлекать информацию из прочитанного (это чтение в большей степени про себя). Конечно же как для учителя, так и для ученика существует множество психических и лингвистических трудностей, но главная цель хорошего педагога — это уметь справляться с такими трудностями и помогать в этом ученикам. Тогда чтение на уроках иностранного языка принесёт максимальную пользу для обеих сторон.

Медийные тексты как средство формирования коммуникативной компетенции

Казакова Марина Андреевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Формирование коммуникативной компетенции как цель обучения иностранному языку относится к числу центральных проблем современной лингводидактики. Один из принципов достижения данной цели — принцип аутентичности ситуативности — может быть реализован через использование аутентичных текстов в качестве учебных вспомогательных материалов. Наиболее распространенным видом аутентичных материалов, максимально отражающих культуру, изменения в жизни общества страны изучаемого языка, являются тексты массовой коммуникации, или медиатексты. Медиатексты представляют ценность для методики обучения иностранному языку в контексте межкультурного контакта, так как являются источником широкого круга национально-культурных языковых единиц: фразеологизмов, пословиц, национально-культурных стереотипов, устойчивых сочетаний.

Под медиатекстом лингвисты понимают конкретный результат медиапроизводства или медиапродукт, т. е. сообщение, содержащее информацию, представленное в одном из видов и жанров медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, рекламное сообщение, фильм и пр.), адресованное массовой аудитории [1].

Медийные тексты могут быть дифференцированы согласно их функционально-целевой ориентированности, так выделяются [2]: 1. Текст как информационный продукт масс-медиа (пресса, радио, телевидение, Интернет); 2. Текст как рекреационный продукт массовой культуры (сценарий кинофильма, роман, рекламный ролик, текст шлягера);

При этом текст как продукт масс-медиа включает такие типы сообщений: хроника (констатация фактов, событий, происшествий); новость (факт, событие, происшествие, отражающие в эмоциональном контексте актуальный момент действительности, вызывающий общественный интерес и приобретающий общественное значение); публицистическое послание (рефлексия по поводу явления, ситуации, происшествия); история, рассказ. Для методики преподавания иностранного языка большой интерес представляют тексты как продукты масс-медиа, так как они представлены в разнообразии форм, а такие признаки медиатекста как повторяемость и взаимозаменяемость дают возможность найти материалы одинакового смыслового содержания и различного языкового наполнения. Кроме

этого тиражируемость медийных текстов облегчает процесс поиска и подбора материалов, их ресурсы практически неограниченны, обычно, это тексты печатных новостных и развлекательных изданий, телевидение, радио, литература и Интернет. Однако различные источники аутентичных медийных текстов требуют разного подхода к организации работы с ними из-за присущих им характеристик — наличие вербальной и невербальной информации, легкость восприятия, актуальность.

Одно из главных требований использования медиатекстов с целью формирования коммуникативной компетенции — соответствие уровня владения иностранным языком обучающихся виду организуемой работы над медиатекстом, при этом все учебные действия должны обладать коммуникативным характером. Так, при использовании печатных медиатекстов могут быть организованы такие виды действий [3]:

- 1) На начальном уровне:
 - Поиск в журнале изображений, вызывающих интерес у обучающихся, составление комментариев к выбранным изображениям, возможно оформление в форме проекта;
 - Чтение коротких новостных сообщений, составление комментариев к ним;
- 2) На среднем уровне:
 - Выделение неизвестных слов, нахождение их значения из контекста;
 - Нахождение соответствия заголовков и текстов статей;
 - Проведение анализа рекламных объявлений, составление письменного или устного комментария;
- 3) На продвинутом уровне:
 - Написание письма редактору, групповое составление письма;
 - Обсуждение новостных сообщений;
 - Обсуждение причин и последствий проблемы, изложенной в статье.

Несмотря на многофункциональность использования медийных текстов и их доступность, методика использования аутентичных материалов масс-медиа недостаточно разработана и ограничивается лишь несколькими требованиями, что придает актуальность методологическим исследованиям в данной области.

Литература:

1. Мельник Г.С. Медиатекст как объект лингвистических исследований// Журналистский ежегодник. — 2012. — № 1.
2. Краснаярова О.В. Медийный текст его особенности и виды// Известия ИГЭА. — 2013 — № 3.
3. Naveen K Mehta. Romanian Journal of Education. — 2014. — № 1. — P. 55–60.

Средства активизации познавательной активности учащихся начальной школы в рамках внеклассной работы по иностранному языку

Качалкова Ольга Олеговна, студент;

Макеева Светлана Олеговна, кандидат филологических наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Приоритетная задача современной школы — формировать гармонически развитую личность. Важным компонентом этого сложного и многогранного процесса является развитие познавательного интереса младших школьников, который в процессе обучения обеспечивает рост сознательного отношения к учению, развитие познавательных процессов, умение ими управлять, сознательно их регулировать. Наблюдение в ходе пассивной педагогической практики показало, что уроки иностранного языка не позволяют учащимся в полной мере раскрыть свои способности, удовлетворить потребности и интересы, а учителю, в свою очередь, сложно развивать личность школьника, его творческие способности и интерес к учению, желание и умение учиться только в рамках урочной деятельности. Развитие познавательного интереса младшего школьника становится приоритетной задачей и при организации внеурочной деятельности учащихся как части единого процесса обучения.

Проблемы, связанные с изучением познавательных интересов учащихся, активно разрабатываются и в психологии, и в педагогике. Ученые обращались к выявлению психологических закономерностей интереса, например, И. М. Цветков; к связи интересов и потребностей, например, С. Л. Рубинштейн; к способам формирования с учетом возрастных особенностей и возможностей содержания учебных предметов, например, Г. И. Щукина и другие. Под познавательным интересом мы понимаем избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. В ходе апробации материалов, разработанных в рамках исследования, мы акцентировали свое внимание на внеклассную деятельность, а именно элективный курс по иностранному языку как средство активизации познавательной деятельности младших школьников. Организация внеклассной работы учащихся данного возраста представляет определенную сложность, обусловленную рядом психолого-физиологических особенностей младших школьников. Возраст предрасположен к развитию умения учиться, к развитию устойчивых познавательных интересов и потребностей, к закреплению мотива достижения успехов. Познавательные процессы приобретают опосредованный характер, становятся сознательными и произвольными, продуктивными и устойчивыми.

Основными потребностями являются потребность в движениях, игровой деятельности, новых впечатлениях и познавательная потребность. Все это может быть достигнуто за счет внеклассной деятельности по иностранному языку, разнообразие форм и видов которой дает учащимся безграничный простор для самореализации, творчества и личностного развития.

Нами был проведен эксперимент в ходе производственной педагогической практики во 2 «Г» классе в МАОУ Гимназии № 13 г. Екатеринбурга, а именно: внедрение разработанного нами элективного курса по иностранному языку, который предполагает применение различных форм учебного взаимодействия, использование игровой методики, формирование языковых навыков (лексических, грамматических, фонетических), развитие речевых умений, а также активное внедрение лингвострановедческого компонента в каждое внеклассное мероприятие. Была измерена культурная осведомленность (лингвострановедческие знания) до и после внедрения курса. Методологическая база исследования включала эксперимент, тестирование (входное и итоговое), анкетирование, наблюдение. В ходе внедрения данного элективного курса были достигнуты следующие результаты: активизация всех учащихся на каждом мероприятии и их коммуникативное включение в учебном взаимодействии, создание благоприятной атмосферы, интеграция различных учебных дисциплин в ходе каждого мероприятия, повышение мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка и развитие устойчивого познавательного интереса у каждого учащегося.

Таким образом, внеклассная работа обладает большим образовательным, воспитательным и развивающим потенциалом, что позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь ребенку их реализовать путем создания условий, оптимальных для данной задачи с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося. Внедрение элективного курса в рамках внеклассной работы по иностранному языку не только углубляет и расширяет знания иностранного языка, но и расширяет культурный кругозор, эрудицию учащихся, развивает их творческую активность, духовно-нравственную сферу, эстетические вкусы, познавательные интересы и потребности, тем самым повышая мотивацию к изучению языка и культуры другой страны.

Литература:

1. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. — М.: Педагогика, 1988. — 176 с.

2. Рубинштейн С. Я. Основы общей психологии: Монография. / сост., авт. коммент. и послесл. А. В. Брушлинского, К. А. Абульхановой-Славской. СПб., 1999. — 802 с.
3. Цветков И. М. Интерес и динамика его развития у учащегося // Ученые записки Ярославского педагогического института. — 1944. — Вып. 1. — С. 188–212.

Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения

Кибирева Евгения Константиновна, студент;

Колотнина Елена Владимировна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Изучение иностранного языка — это неотъемлемая часть начального образования как в отечественной, так и в зарубежной общеобразовательной школе. Многие исследователи отмечают, что раннее обучение иностранному языку способствует более прочному и свободному владению языком. Более того, раннее изучение языка имеет большой воспитательный, интеллектуальный и нравственный потенциал. Чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, в частности, лексической компетенции, исследуемой в данной работе, учащихся с первых шагов знакомить с языком как средством общения. Следовательно, методика преподавания иностранного языка на начальном этапе в 1–4 классах должна быть направлена на освоение следующих навыков и умений: 1) уметь понимать иноязычную речь на слух (навык аудирования); 2) уметь выражать мысли средствами изучаемого языка (навык говорения); 3) уметь понимать прочитанный иноязычный текст (навык чтения); 4) уметь пользоваться орфографией и графикой иностранного языка (навык письма). Овладение необходимыми навыками является первым шагом к достижению коммуникативной компетенции младшими школьниками. Навык — это основа речевого умения, определенного конкретной учебной программой и соответствующего реальным потребностям образования и развития полноценной личности. Под навыками следует понимать «те действия, которые человек совершает автоматически, не задумываясь о том, как и что он делает». Для развития необходимых навыков для овладения иноязычной коммуникативной компетенцией на начальном этапе изучения иностранного языка разрабатываются учебные материалы, соответствующие как возрастным особенностям учащихся данного возраста, так и их познавательным интересам. К примеру, с первого года обучения иностранному языку развиваются следующие способности учащихся:

- 1) фонетический слух;
- 2) способность к имитации;
- 3) догадка;
- 4) способность к выявлению языковых закономерностей;
- 5) способность к вероятностному прогнозированию;
- 6) способность устанавливать смысловые связи. [2.86]

Под лексическим навыком принято понимать синтезированный процесс выбора лексической единицы, исходя из ее значения и сочетания с другими лексическими единицами языка. При формировании лексического навыка необходимо учитывать три основных вида работы: речевая зарядка либо речевая подготовка, которые вводят учащихся в атмосферу коммуникации на иностранном языке; ознакомление с новыми словами и их значениями, т. е. семантизация; автоматизация лексических единиц.

В зависимости от этой последовательности выделяется три основных этапа работы с лексикой на начальной стадии. Первый этап — это знакомство с лексикой, различение, при котором школьники учатся распознавать лексические единицы в тексте. На первом этапе знакомства с лексикой и ее распознавания можно использовать, упражнения на опознавание лексики, на различение, тесты-подстановки. Второй этап — алгоритмический, во время которого учащимися усваивается и репродуцируется та или иная речевая структура, в ходе изучения которой осваиваются лексические единицы. На втором этапе можно применять конструктивные упражнения, заключающиеся в воспроизведении информации по памяти. Третий — творческий этап, на котором учащиеся применяют уже усвоенные знания и умения на практике. Третий этап озаглавлен закреплением приобретенных и отработанных знаний на практике, т. е. при помощи использования их в различных языковых ситуациях. [1.15]

Литература:

1. Кладова И. С. Технология полного усвоения программы на уроках английского языка. Методические рекомендации по формированию лексических и грамматических навыков: учебное пособие. Березники, 2010. 15 с.
2. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. 3d ed. MacMillan, 2011. 416 p.

Место креолизованных текстов на уроке иностранного языка

Корнишина Марина Александровна, студент;

Чеклецова Екатерина Ильинична, ассистент

Российский государственный профессионально педагогический университет

Креолизованные тексты (КТ), т. е. тексты, в которых вербальные и визуальные компоненты составляют единое структурно — смысловое целое, являясь характерной особенностью современных средств массовой коммуникации, позволяют существенно повысить эффективность коммуникативного воздействия.

Креолизованный текст упрощает обучение, делает восприятие информации проще. Так, ученики, изучая новые слова на уроке, быстрее запомнят новый материал, если он будет иллюстрирован. Так же и в рекламе, нам легче воспринять товар в ярких картинках, чем, к примеру, слушать о новом товаре по радио. Так, благодаря рекламе можно узнать о назначении новых товаров и новых моделях потребительского поведения. КТ может быть средством создания смысловой опоры при порождении и понимании иноязычной речи. Контролирующая функция креолизованного текста может быть реализована при проверке знаний и умений студентов, например, при проведении контрольных тестов на владение устойчивыми выражениями или прецедентными феноменами, входящими в состав фоновых знаний рядового носителя английского языка. Так же с помощью креолизованного текста происходит диалог с читателем. Креолизованные тексты являются как фактором, так и результатом успешной коммуникации, в том числе и учебной.

Целью нашей работы было показать возможность и необходимость использования креолизованных текстов в системе обучения учеников. Предметом являются креолизованные тексты, и объектом иллюстрации и упражнения на знание новых слов. Данная тема актуальна, потому что исследование по ее работе, может пригодиться в будущем для профессии — учитель. Учитель сможет понять, как лучше вводить новые слова. Данной темой занимались: Нина Сергеевна Болотнова — доктор филологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, Александра Александровна Залеская — российский психолингвист, доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор филологических наук Тарасов Е. Ф и многие другие.

В практической части нашей работы, мы решили проверить успеваемость учеников в запоминание новых слов. Эксперимент будет произведен на одной подгруппе английского языка. В один день ученикам будут представлены новые слова в письменном виде. На протяжении урока, мы будем

отрабатывать данные слова, делая различные грамматические и письменные упражнения. К примеру, построение предложений с новыми словами или написание рассказа в каком либо жанре также с новыми словами. На следующий день будет написан диктант, на проверку слов.

На другой день эксперимента, будут представлены другие новые слова, практически не отличающиеся структурой от предыдущих слов. Но они уже будут сопровождаться яркой иллюстрацией на экране. Как и в первом дне эксперимента, будут проделаны такие же упражнения с новыми словами. На следующий день, будет написан диктант.

В эксперименте, будет выяснено, как действительно лучше запоминают ученики новые слова, смотря иллюстрации с ними или без них. Предполагаемого результата два: первый — то, что ученики запомнят лучше слова с яркой иллюстрацией, и второй — то, что результат будет одинаковый, из-за проделанной работы с упражнениями по новым словам. Так, благодаря эксперименту, будет выполняться контролирующая функция креолизованных текстов.

Креолизованные тексты играют большую роль в обучение иностранному языку. С помощью креолизованных текстов, вся информация, которая изучается на английском языке, воспринимается намного проще, школьники усваивают новый материал быстрее и с большим интересом. С помощью креолизованных текстов происходит диалог с читателем. Креолизованные тексты являются как фактором, так и результатом успешной коммуникации, в том числе и учебной.

Даже в обычной жизни креолизованные тексты воспринимаются в эстетическом контексте. Красивые актеры, сочные краски, приятная музыка, дизайн товаров и интерьеров, пейзажи и животные — все это небезразлично даже для того, кто далек от эстетического восприятия окружающего мира. Когда мы видим иллюстрацию в книге, то сама книга воспринимается проще, мы можем представить весь мир, к которому хотел нас подтолкнуть автор. Креолизованный текст делает нашу жизнь ярче, интереснее и насыщеннее. Как известно, то, что в процессе изучения вызывает затруднения, но представляет интерес, запоминается произвольно и лучше, так как желание понять смысл зашифрованной информации мобилизует психологическую активность студентов. Использование средств визуальной наглядности, в том числе креолизованных текстов, обусловлено их положительным воздействием на процесс мышления.

Литература:

1. Болотнова Н. С. Основы теории текста Текст.: пособ. для учителей и студентов филологов. Томск: Том. гос. пед. ун-т., 1999. — 100 с.

2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание: пер. с англ.; отв. ред. М. А. Кронгауз, вступ. ст. Е. В. Падучевой. — М.: Русские словари, 1997. — 416 с.

Введение лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку

Коростелева Юлия Евгеньевна, студент;

Макарова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В современном мире все актуальнее и популярнее становится коммуникативный подход в обучении иностранному языку, который подразумевает под собой развитие коммуникативных навыков, т. е. навыков общения на иностранном языке. Поэтому в последнее время все большее значение принимают элементы лингвострановедения, вводимые в процесс обучения языку. Лингвострановедение знакомит учащихся с историей и культурой страны и населения, что ведет к более полному, глубокому осмыслению специфических явлений изучаемого языка, облегчает общение на данном языке, мотивирует к его изучению, способствует развитию лингвистических навыков и умений.

Предметом лингвострановедческого аспекта является специально отобранный однородный языковой материал, отражающий культуру страны, изучаемого языка.

Особое внимание уделяется лексике, ведь она отражает реалии, т. е. слова, обозначающие предметы и явления, связанные с историей, культурой, бытом страны изучаемого языка, которые отличаются по своему значению от соответствующих слов родного языка. Знание этих реалий немаловажно при изучении иностранного языка, ведь именно в реалиях наиболее явно проявляется связь между языком и культурой и то, как язык зависит от изменений в культурной жизни общества страны — появление новых реалий в духовной жизни и культуре ведет к появлению новых реалий в языке.

При сопоставлении языков и культур можно выявить, что реалия может быть свойственна лишь одному языковому коллективу, например в русском языке нет аналога английскому слову *eaugon* — песня, которая постоянно крутится в голове. Но также стоит отметить, что встречаются реалии, которые могут присутствовать в обоих языках, но в одном из них имеют дополнительное значение. Так, например, в английском языке слово *hand* помимо своего прямого значения — рука, имеет дополнительное — стрелка часов, в то время как в русском слово *рука* используется только в своем прямом значении.

При изучении иностранного языка мы встречаемся с такими понятиями как топонимы и антропонимы, которые сами по себе тоже являются реалиями языка. К топонимам относятся названия географических объектов, улиц и площадей (Thames, Scotland, Wall Street). Антропонимами яв-

ляются имена известных культурных и политических деятелей, исторических лиц (Henry VII).

Другие реалии могут быть классифицированы следующим образом.

1. Этнографические реалии. Реалии быта:
2. а) одежда, обувь: Adidas;
3. б) пища, напитки: Pepsi, hamburger;
4. в) бытовые заведения: pub, bad-and-breakfast;
5. г) отдых, времяпрепровождение, спорт, игры: baseball, cricket, rugby;
6. д) обычаи и традиции, праздники: Halloween;
7. Реалии культуры:
8. а) литература: Shakespeare, William;
9. б) кино и театр: The Globe Theatre, Star Wars;
10. в) изобразительное искусство: the National Gallery;
11. г) музыка: Beatles;
12. д) средства массовой информации: BBC, The Times.

На современном этапе, когда используется коммуникативный подход, ученик должен владеть иностранным языком как средством межкультурной коммуникации, что предполагает необходимость формирования у него лингвострановедческой компетенции.

Наличие общих знаний является основной предпосылкой для адекватного общения, когда участники коммуникации принадлежат к различным лингвокультурным общностям.

Итак, под лингвострановедческой компетенцией языковой личности мы понимаем способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и умениях адекватного их применения в ситуациях межкультурного общения.

Следует отметить, что обучение, построенное с применением лингвострановедческих и страноведческих материалов, безусловно, повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка, развивает внутреннюю мотивацию, способствует переносу учебного процесса с учителя на ученика, обеспечивая ученику возможность самостоятельной деятельности. Более того, можно с уверенностью утверждать, что введение лингвострановедческой информации на уроках является бесприоритетным средством от однообразия и скуки и помогает развитию творческих способностей обучающихся.

Благодаря использованию лингвострановедческих и страноведческих материалов занятия по иностранному языку отличаются коммуникативно-прагматической направленностью, самостоятельностью и творчеством учащихся, их высокой активностью и заинтересованностью в изучении языка, а также равно-партнерским сотрудничеством учащихся и учителя.

Итак, в наше время глобализации и новых технологий знание иностранного языка, а в большей степени английского языка, становится необходимостью. А для того, чтобы

полноценно общаться на иностранном языке, необходимо знать базовые аспекты культуры и строя страны, для которой данный язык является родным. Именно этим и занимается лингвострановедение — знакомит с традициями, историей и культурой народа, с тем, что «лежит за языком». Использование лингвострановедческого аспекта способствует формированию мотивации учения, ведь он предполагает расширение общего кругозора и приобщение учащихся к духовной культуре других народов, что намного интереснее заучивания правил и новой лексики.

Литература:

1. Брагина А. А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте — М.: Рус. яз., 2001.
2. Лопасова Ж. Я. Роль и место ЛСА при обучении иностранного языка // ИЯШ 1985 — Ж2. С. 24.
3. Миньер-Белоручев Р. К. Лингвострановедение или иностранная культура // ИЯШ 2003.
4. Карташова В. Н., Исаев Е. А. Использование аутентичных текстов социокультурного профиля. Иностранный язык в школе. № 9, 2011. С. 32–36.
5. Костомаров В. Г. Язык в отношении к культуре и цивилизации. Санкт-Петербург, Май, 22–23, 2003. С. 17–22.

Поликультурное образование: диалог культур и билингвальное обучение

Лосева Алена Александровна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Использование иностранного языка как способа постижения мира специальных знаний, приобщения к культуре различных народов, диалог различных культур, способствующий осознанию людьми принадлежности не только к своей стране, определённой цивилизации, но и к общепланетарному культурному сообществу — все эти идеи билингвального образования имеют важное значение для российской школы, осваивающей гуманистическую парадигму образования.

К таким сторонам относятся и развитые формы общения, обеспечивающие формирование коммуникативно-ориентированной личности, способной к межкультурной коммуникации, поэтому весьма важным является изучение возможностей, которое открывает для становления такой личности билингвальное образование. В этом плане особую ценность представляет собой опыт школ, осуществляющих билингвальное образование по принципу расширяющегося круга соизучаемых культур и с ориентацией на диалог культур как философский стержень образования и жизненный стиль индивида.

Глубокого осмысления требует сам термин билингвизма как феномен, изучаемый различными науками. Как отмечает В. Маккей, «билингвизм нельзя описать только в рамках лингвистики. Мы должны эти рамки преодолеть. Лингвистику интересует билингвизм лишь настолько, насколько он способен объяснить происходящее в языке, поскольку язык, а не индивид является собственно пред-

метом этой науки». Следуя своим специальным интересам, различные науки пополняют фонд знаний о понятии билингвизм.

Исходя из предмета своего исследования, каждая из них выделяет свою целевую доминанту билингвизма. Если для лингвистики это прежде всего языковая компетенция, отражающая уровень владения родным и иностранным языками, то для психолингвистики важным является, когда и для каких целей язык используется отдельными индивидами или социальными группами.

Билингвальное обучение мы понимаем как целенаправленный процесс приобщения к мировой культуре средствами родного иностранного языков, когда иностранный язык выступает в качестве способа постижения мира специальных знаний, усвоения культурно-исторического и социального опыта различных стран и народов.

Существует несколько типов билингвального обучения:

1. Аккультурационный. Цель такого обучения — Аккультурация, вращание этнических меньшинств в доминирующую языковую среду, господствующую культуру.
2. Изолирующий. Его цель — Изоляция этнических меньшинств, социальная дезинтеграция.
3. Открытый. Цель: Интеграция в общеевропейское и мировое пространство, межкультурная коммуникация, поликультурное воспитание.

Такое образование, подразумевающее активную практику обучения сразу на двух языках, применяется, наиболее

активно, например, в учебных заведениях стран, где в обществе «царствуют» несколько языков. Причём это может быть как такая ситуация, когда два языка являются государственными (например, говоря об отечественном образовании, стоит вспомнить, что в ряде субъектов Российской Федерации государственным языком кроме русского явля-

ются также адыгейский, алтайский, удмуртский, карачаево-балкарский, татарский, тувинский, чеченский, эрзянский и многие другие языки), так и ситуация, когда кроме государственного языка выразительно присутствует языковой компонент национальных меньшинств (здесь можно упомянуть, например, обучение в Прибалтике).

Основные современные формы тестового контроля по иностранному языку в начальной школе

Лукиных Виктория Сергеевна, студент

Ускова Белла Анатольевна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

На современном этапе педагогический контроль обученности учащихся проводится преимущественно в виде тестирования. В последние годы тестирование как метод оценки знаний все больше набирает популярность. В переводе с английского языка «тест» означает пробу, испытание. Именно задания в тестовой форме — наиболее четкий, правильный, подходящий качественный и объективный способ оценивания различных видов речевой деятельности в иностранном языке. Невозможна оценка действий учащихся без разнообразных форм контроля, а именно тестирования учащихся.

Мы проанализировали основные современные формы тестового контроля по иностранному языку в начальной школе. Систему контроля составляют формы контроля, или способы деятельности учителя и учащихся, в ходе которых выявляется овладение учащимися требуемыми знаниями, навыками и умениями. В обучении иностранным языкам в зависимости от вида контроля (текущего, тематического, рубежного, итогового), целей контроля используются следующие формы контроля: устный опрос (фронтальный, индивидуальный, взаимный — работа в парах), письменная контрольная работа, экзамен (некоторые его подвиды). Одной из форм контроля, позволяющей измерить уровень обученности, получить достоверные, надежные данные и обеспечить объективную оценку, является педагогическое тестирование. Существует текущий, тематический и итоговый контроль. Текущий контроль осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения

предыдущего материала и выявления пробелов в знаниях учащихся. Тематический контроль осуществляется периодически по мере прохождения новой темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний учащихся. Итоговый контроль проводится в конце четверти, полугодия, всего учебного года, а также по окончании обучения в начальной, неполной средней и полной средней школе. Большинство методистов различают текущий и итоговый контроль. Шатилов С. Ф. ввел дополнительные понятия — «обобщающий», «тематический» и «периодический» контроль [3].

Контроль может быть индивидуальным, фронтальным, групповым, парным. Выбор той или иной формы зависит от объекта проверки (аспект языка — вид речевой деятельности) и вида контроля (итоговый, текущий) [1].

Тестирование стало общепринятой формой как текущего, так и итогового контроля. В настоящее время в большинстве школ оценивание речевых умений происходит по пятибалльной системе. Вместе с тем широко распространено тестирование как средство контроля. С помощью тестов и тестовых заданий удастся более точно определить уровень сформированности речевых умений по иностранному языку, т. к. тест состоит из ряда заданий и учитель опирается на большее количество баллов, т. е. сумму баллов за каждое из выполненных заданий. Так же тест может проверить, насколько учащийся достигает нужных результатов в ходе чтения. Все выше перечисленные виды контроля составляют единую систему.

Литература:

1. Василенко Т. Д., Никишина В. Б. Тестовый контроль знаний. 2011. Издательство: Владос. 322с.
2. Лукиных В. С., Ветлугина Н. О. Использование тестовых форм контроля по иностранному языку в начальной школе // Молодой ученый. — 2015. — № 10.5. — С. 16–17.
3. Рапопорт И. А., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе. — Таллин, 1987. — С. 23.

Театральная деятельность дошкольников на занятиях по изучению иностранного языка как альтернативный вариант этапа закрепления пройденного материала

Лясковская Вероника Олеговна, студент;
Макеева Светлана Олеговна, кандидат филологических наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В докладе рассматриваются возможности использования постановок и инсценировок сказок для более эффективной организации этапа закрепления. Данная работа делает акцент на способах организации этапа закрепления в условиях детского английского театра.

Эффективность и результативность раннего иноязычного образования во многом зависит от того, как построен начальный этап освоения нового языка. Дети быстрее запоминают то, что вызывает у них яркие эмоции, интерес. Одной из главных задач на этапе дошкольного образования, по мнению многих методистов, является необходимость привить любовь и уважение к языку и культуре другой страны. В английском языке понятие драматизации более широкое, и включает в себя не только такие традиционные аспекты как рассказ историй, разыгрывание пьесы по ролям, импровизация, а также эмоционально-чувственную составляющую, являясь тем самым отдельным и самостоятельно функционирующим методом обучения. К вопросу использования метода театрализации на уроках английского языка обращались многие учителя-практики, в том числе И. Н. Верещагина, М. З. Биболетова, Н. В. Добрынина, Е. И. Негневицкая, З. И. Никитенко. Ими были выделены 7 принципов: принцип овладения иностранным языком, принцип коллективного взаимодействия, принцип активности, принцип доступности и силы, принцип максимального сближения, координации в овладении разными видами речевой деятельности, принцип наглядности, принцип прочности усвоения лексического материала.

Следует понимать, что дошкольное обучение имеет ряд особенностей. Нужно отметить, что этап закрепления у данной возрастной категории осложнен невозможностью выполнения ряда заданий, связанных с чтением, так как данный уровень не предполагает наличие у детей данного умения. В большинстве случаев этап закрепления сводится к тому, что дети учатся реагировать на картинку, называя предмет, однако не умеют использовать данную лексическую единицу в речи. Для того чтобы проверить насколько традиционный этап закрепления эффективен на дошкольном звене, нами были отобраны 2 экспериментальные группы дошкольников. На двух пилотных площадках города Екатеринбурга были проведены занятия по изучению одних и тех же лексических единиц и грамматических структур, а затем результаты эксперимента были проанализированы и сопоставлены. Первая группа, состоящая из 5 человек, находилась в детском центре «Смешарики», занятия проходили 2 раза в неделю по 30 минут. Урок был выстроен традиционным образом, а этап закреп-

ления предполагал, что дети, изучив данную тему, будут реагировать на английские слова, выполняя те действия, которые они обозначают. Второй экспериментальной площадкой стал детский английский театр «Friends». Группа состояла из 6 дошкольников, возрастом от 3 до 6 лет. Работа театра строилась следующим образом: на постановку 1 спектакля уходило 8 занятий. В репертуаре нашего театра появились такие сказки как «Колобок», «Теремок», «Три поросенка». Первое занятие отводилось для выбора сказки, в которой дошкольники хотели бы принять участие. Нам видится необходимым выстраивание этого этапа именно в таком формате, так как, как показывает практика, после осознанного выбора сказки, а затем и героя, дети мотивированы на то, чтобы выучить слова как можно скорее, сами с радостью придумывают себе костюмы. Важную роль играет помощь родителей. И здесь преподавателю необходимо учитывать тот факт, что далеко не все родители владеют иностранным языком, поэтому, прежде чем выдавать слова для заучивания, необходимо проводить собрание с родителями, на котором будет происходить контрольное чтение слов всех героев. Очень важной является работа преподавателя. Сценарий сказки следует корректировать согласно с той темой, изучение которой происходило на данном этапе. К примеру, при изучении модального глагола *can*, а также глаголов, обозначающих действия, сказку «Три поросенка» можно адаптировать следующим образом: дети могут употреблять структуры: *I can read/sing/dance*, тем самым описывая умения своего героя — поросёнка. Второе, третье, четвертое занятие отводится на отработку слов, произношения, эмоции, которые должен передавать герой. Не малое внимание должно быть уделено жестам, мимике и поведению на сцене. Пятое, шестое занятие является репетициями на большой сцене. Дети примеряют костюмы, устанавливают декорации, учатся ориентироваться, работать в команде. Затем следует финальный аккорд, который представляется в нескольких вариациях: спектакль с приглашением зрителей, либо съемка фильма. И в том и в другом случае, обучающиеся получают бесценный опыт. В конце преподаватель заполняет дневник актёра, прописывая название постановки и роль ребёнка.

Таким образом, в ходе сравнения эффективности этапа закрепления в двух экспериментальных группах, мы пришли к выводу, что традиционный метод в силу ряда возрастных особенностей нельзя считать полностью успешным. Метод театрализации, который более того удовлетворяет ряду требований, прописанных в федеральном государственном образовательном стандарте для дошкольных учреждений, на наш взгляд, может стать достойной аль-

тернативой. Дошкольники, принявшие участие в спектакле, начинают активно применять структуры в речи, используют новые для них лексические единицы. Мотивация детей повышается в разы, что подтверждается и анкетированием родителей, отзывами дошкольников и их бесконечным желанием играть всё новые и новые спектакли. Нужно отметить, что параллельно с изучением иностранного языка

идет и развитие творческого потенциала ребёнка, происходит снятие боязни устной речи. Этап закрепления из монотонного повторения превращается в настоящую сказку. Более того, театральная деятельность положительно сказывается и на отношении родителей к процессу обучения: они получают возможность наблюдения за результатами деятельности своих детей.

Литература:

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам — М.: Академия, 2004. — 335 с.
2. Березникова Е. С. Березникова: Драматизация и инсценирование как средства повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка [Электронный ресурс] URL http://eng.1september.ru/view_article.php?ID=200901404
3. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях — М.: Просвещение, 2000. — 232 с.
4. Рогова Г. В. О некоторых причинах снижения интереса к предмету «иностранному языку» у школьников // Иностранные языки в школе. — 1982. № 2. — С. 28–32.

Формирование иноязычной межкультурной компетенции учащихся на основе использования лингвострановедческого материала

Макарова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Ахтарова Алеся Даниловна, студент
Российский государственный профессионально-педагогический университет

На сегодняшний день в нашей стране активно проводятся реформы по улучшению системы образования. Все большую актуальность приобретают вопросы совершенствования учебной и воспитательной деятельности в образовательных учреждениях. Одно из направлений государственной политики в области образования связано с формированием иноязычной межкультурной компетенции учащихся.

Вопросы по исследованию и разработке моделей развития межкультурной компетенции довольно широко раскрыты в работах И. И. Халеевой, В. В. Сафоновой, А. Л. Бердичевского, С. Г. Тер-Минасовой, В. П. Фурмановой, П. В. Сысоева, М. М. Бахтина, В. С. Библиера, М. С. Кагана, Б. Д. Парыгина, Н. В. Барышникова, А. Л. Бердичевского, И. Л. Бим, И. А. Зимней, Н. Д. Гальсковой, Е. И. Пасова.

Лингвострановедческий материал обеспечивает обучение иностранному языку в практическом плане: иноязычное общение формируется параллельно речевому поведению и наличию определенных компетенций. Это определяет важность и актуальность вопросов, связанных с формированием иноязычной межкультурной компетенции учащихся на среднем этапе обучения.

Межкультурная компетенция, по мнению Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, есть способность, позволяющая личности реализовать себя в рамках диалога культур, т. е. в усло-

виях межкультурной коммуникации. Ее становление осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого можно вычленил отношение человека к себе, к миру, а также опыт творческой деятельности [1, 10]. К. Кларр определяет межкультурную компетенцию с точки зрения лингвистического подхода как способность так же понимать представителей других культур, как и представителей собственной культуры.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров выделили лингвострановедение как новый аспект образования. Они установили определенные критерии отбора лингвострановедческого материала и предложили приемы преподавания данного иноязычной коммуникативной компетенции. Таким образом, к выделяемым традиционно фонетическому, лексическому, грамматическому и стилистическому аспектам преподавания иностранных языков был добавлен еще один лингвострановедческий [2, 35].

Лингвострановедческая компетенция является неотъемлемой частью межкультурной компетенции, но эти два понятия не идентичны. Лингвострановедческая компетенция представляет собой способность пользоваться системой национально кодифицированных фоновых знаний о стране изучаемого языка, а межкультурная компетенция — это способность строить адекватную коммуникацию с помощью приобретенных фоновых знаний.

В качестве примера мы хотели бы привести учебник по английскому языку: «Английский в фокусе». Структура УМК позволяет использовать лингвострановедческий материал.

Раздел «Culture Corner» знакомит учащихся с особенностями культуры изучаемого языка через такие тексты, как «Multicultural Britain» (рассказывающий об этническом населении Великобритании) «Ellis Islands and the Statue of Liberty», «Languages of the British Isles», «Going to the USA? Remember...» (о привычках и традициях американской нации).

Раздел В разделе «Literature» представлены отрывки произведений известных английских и американских пи-

сателей — Шарлотты Бронте, Джонатана Свифта, Марка Твена, Томаса Гарди.

Таким образом, лингвострановедческий и межкультурный аспект являются крайне важными и приоритетными при обучении иностранному языку. Очень часто мы наблюдаем явление, когда обучающиеся при изучении иностранного языка переносят собственные знания и опыт, свойственные своей национальной культуре, на действительность и образ жизни страны изучаемого языка. Это приводит к закономерному полному непониманию и нарушению культурологических единств.

Литература:

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова.
3. Тер-Минасова С. Г. Языки и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. — М.: Слово, 2000.

Креолизованные тексты и их роль в обучении иностранному языку

Макошина Анастасия Ильинична, студент

Макарова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Стремительный рост визуальной информации в современной коммуникации, а также переход к новой научной парадигме в лингвистике явились источником причин для усиления исследовательского акцента на общем изучении языка во всей разносторонности его связей с кодами других семиотических систем, в том числе с невербальным кодом. В. М. Березин говорит, что визуальная информация, иллюстрирование, аудио-изобразительный ряд, паралингвистические письменные средства все шире становятся частью текстообразования.

Креолизованные тексты — это тексты, фактура которых включает две негомогенные части: вербальную (языковую/речевую) и невербальную (принадлежащую к другим знаковым системам, в отличие естественного языка). Е. Е. Анисимова называет такие тексты как «особый лингвовизуальный феномен, текст, в котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функционирующее целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата». Наряду с данным термином для определения того же явления в лингвистике используются и другие термины. Р. О. Якобсон выделял синкретические сообщения, основывающиеся на комбинировании разнообразных знаковых систем. Также он говорил о уместности разграничения гомогенных и синкретических сообщений [Якобсон 1970: 327]. В. Л. Юхт и Г. В. Эйгер в созданной ими клас-

сификации текстов противопоставляют моно — и поликодовые тексты. «К поликодовым текстам в широком семиотическом смысле отнесены случаи сочетания естественного языкового кода с кодом иной семиотической системы (изображения, музыка и т. п.)» [Эйгер, Юхт 1974:107]. Термин «поликодовый текст» использует также Л. М. Большаянова. Она анализирует газетный текст, в который включена фотографией. Такую разновидность поликодовых текстов она называет «лингвовизуальный комплекс» [1987].

Вначале исследование креолизованного текста было тесно связано с использованием изображения в рекламе [Кузнецова 1984], с употреблением подписей к снимкам в средствах массовой информации [Большаянова 1986] и карикатурам [Бернацкая 1987]. Это отражало узкий подход к тексту, который ограничивал его природу только вербальными средствами. Фильм является особой динамичной разновидностью креолизованного текста, в которой соединены невербальный, словесный и звуковой элементы, в то время как карикатуры статичны. Исключениями являются некоторые редкие карикатуры из сети Интернет, герои которых могут двигаться как марионетки в театре кукол.

На занятиях по иностранному языку можно выбрать такие виды креолизованных текстов, как реклама и карикатура, что объясняется некоторым сходством данных видов креолизованных текстов. У них наблюдается сходство выполняемых функций: коммуникативная, информа-

ционная, эстетическая и др. Также эти виды иноязычных креолизованных текстов часто близки по тематике (сказки, семья и т. д.) и обращенности к одним и тем же персонажам (животные, фольклорные герои, персонажи мультфильмов). В добавок и реклама, и карикатура могут включать отсылки не только к вербальным (текст и вы-

сказывание), но и к невербальным прецедентным феноменам (прецедентная ситуация и ценностно-значимый артефакт). И, наконец, они могут настолько сближаться, что соединяться в одно целое, например, в политической рекламе при включении в неё карикатуру на представителя оппозиции.

Литература:

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. — М.: Академия, 2003. — 128 с.
2. Бернацкая А. А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние // Речевое общение: Специализированный вестник / Краснояр. Гос. ун-т; под редакцией А. П. Сковородникова. Вып. 3 (11). Красноярск, 2000. — С. 23–31.
3. Большакина Л. М. Внешняя организация газетного текста поликодового характера // Типы коммуникации и содержательный аспект языка: Сб. научн. тр. — М.: ИЯ. — 1987. — С. 167–172.
4. Ейгер Г. В., Юхт В. Л. К построению типологии текстов // Лингвистика текста: Материалы научной конференции при МГПИИЯ им. М. Тореца. Ч. I. — М., 1974. — С. 24–27.

Использование интерактивного подхода к обучению говорению на уроках английского языка в средней школе

Мамонова Лариса Юрьевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Важным составляющим процесса обучения английскому языку является обучение говорению. На сегодняшний день применяются разные подходы к обучению говорению. Важно отметить, что преимуществом обладают те средства и методы, которые имеют в своей основе личностно-ориентированный подход. К данным критериям относится интерактивный подход. Благодаря интерактивным методам обучения создается комфортная атмосфера, происходит полное погружение школьников в иноязычную среду, а также происходит полная активизация учебной деятельности. «Интерактивный» — от английского «inter» — взаимный, «act» — действовать, означает находиться в процессе взаимодействия.

Интерактивный подход к обучению говорению на английском языке представляет собой активное взаимодействие учащихся в таких формах как дискуссии, дебаты, обсуждение проблем и многих других. Ученики сотрудничают друг с другом. В интерактивном подходе роль учителя меняется. Учитель выступает организатором самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной и творческой деятельности учащихся. Именно поэтому интерактивный подход является самым эффективным в обучении говорению на иностранном языке. Интерактивное обучение — это форма организации познавательной деятельности, в ходе которой ученики получают знания в результате взаимодействия друг с другом.

Целью интерактивного обучения является создание учителем таких условий, в которых учащиеся смогут сами получить и систематизировать полученные знания.

Интерактив способствует повышению интереса учащихся к изучению английского языка, что является немаловажным фактором при обучении на среднем этапе. У школьников появляется стимул и, как следствие, рост познавательной активности. Благодаря этому учащиеся получают и усваивают больше информации, приобретают навыки решения проблем в разных ситуациях. Интерактивная деятельность носит характер неформального общения, что позволяет ученикам раскрывать свои личностные качества, а также повышать самооценку. Интерактивный подход позволяет совершенствовать процесс обучения. В отличие от других форм обучения, таких как активные и пассивные, интерактивные формы направлены на более эффективное достижение поставленных целей в обучении говорению.

Интерактивные формы обучения способствуют снятию трудностей, возникающих в ходе использования традиционного подхода к обучению говорению. К типичным трудностям можно отнести стеснение перед публикой и неготовность к речевой деятельности, боязнь ошибиться, страх в не нахождении нужных слов, неготовность к обсуждению предложенной темы. Важным аспектом применения интерактивного подхода к обучению говорению является

не только обработка уже известного материала, но и получение новых знаний в процессе общения. Интерактивный подход подразумевает использование различных форм в обучении говорению. Ввиду большого количества форм и методов интерактивного обучения классифицировать их невозможно. Можно выделить наиболее известные:

- Круглый стол, включающий дискуссии и дебаты
- Мозговой штурм
- Деловые и ролевые игры
- Анализ конкретных ситуаций
- Мастер класс

Интерактивный подход в обучении школьников говорению на английском языке является сравнительно новым. Данный подход в своей основе имеет ряд принципов отличительных от других подходов, что выделяет его среди других.

Литература:

1. Панина Т. С., Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. М.: Издательский центр «Академия», 2008.
2. Соловова Е. Н. «Методика обучения ин.языкам. Базовый курс», М., 2010 г.

Закономерности раннего обучения иностранному языку

Маренков Александр Сергеевич, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Характер прогресса современного мира обладает дуальной природой: с одной стороны, он предоставляет всё более широкий доступ к благам как цивилизации, так и окружающего мира вообще, таким образом, выступая в качестве явления, облегчающего жизнь человека. Тем не менее, эти же блага цивилизации предъявляют высокие требования к общественной и интеллектуальной культуре индивидов, желающих обладать ими. И хотя изначально может показаться, что такому влиянию подвержены изменения исключительно в области информационно-коммуникационных технологий и вообще сложностями обрастает информация строго технического характера, на гуманитарные науки эта тенденция распространяется с не меньшей скоростью. Коммуникативная компетенция, занявшая одно из главенствующих положений среди требований к компетенциям, которыми должен обладать каждый человек, влечёт за собой необходимость ориентироваться в поликультурном мире, проводником в который выступает знание нескольких языков. Однако знание иностранного языка сегодня предполагает владение не только владение суммой знаний о системе определённого языка, а постулирует необходимость вовлечения в эту систему социокультурной информации о стране изучаемого языка. Все эти требования продиктованы естественными законо-

Интерактивный подход затрагивает личность каждого индивида вовлеченного в учебный процесс. Ученики выражают свои чувства, эмоции и ощущения, в зависимости от заданной учебной ситуации. Происходит стимулирование речевых, когнитивных и творческих способностей. Каждый ученик самостоятельно работает над языком на уровне своих физических и интеллектуальных способностей, что делает учебный процесс индивидуальным. Также в учебном процессе интерактивного подхода должны быть предусмотрены разные формы работы, такие как индивидуальные, групповые, коллективные. Использование разных форм работы способствует достижению высоких результатов, а также стимулируется активность учащихся, развивается их самостоятельность и творчество.

мерностями развития межкультурной коммуникации, которая всё чаще носит характер глобализации.

В связи с указанными причинами появляется необходимость раннего обучения иностранным языкам, что благоприятствует формированию вторичной языковой личности [1]. В настоящем исследовании будет предпринята попытка соединить особенности каждого возрастного периода (до подросткового) с требованиями к педагогической, психологической и методической компетенциям современного учителя иностранных языков.

Прежде всего, стоит отметить, что на текущем уровне развития теории обучения постепенно становится главенствующей личностно-ориентированная парадигма, направленная на совмещение различных педагогических концепций, как то: проблемное обучение, программированное обучение, развивающее обучение. В связи с этим огромное внимание уделяется развитию личности учеников, их психическому благополучию, что нашло отражение в ФГОС начального общего образования. Однако зачастую молодые преподаватели, начинающие работать с маленькими детьми, будто дошкольники или младшие школьники, встречаются с многочисленными проблемами: непреодолимая неусидчивость последних, отсутствие мотивации и проч. В своих неудачах некоторые склонны видеть несостоятельность интеллектуальных ресурсов обучающихся, неправильное

воспитание, а иногда и вовсе «несправедливость судьбы». По нашему мнению, причины указанных проблем могут быть классифицированы в две группы, о которых Гизатуллина А. В. пишет в своей статье [2]:

- 1) состояние здоровья учащихся, их психофизиологические и возрастные особенности;
- 2) недостаточная методическая и психолого-педагогическая компетентность учителя.

С точки зрения педагогики и методики одним из основных направлений на раннем этапе обучения является воспитательный и развивающий аспекты обучения. С этих позиций иностранный язык вводит учащихся в мир другой культуры, ориентирует их на формирование навыка и умения самостоятельно решать простейшие коммуникативно-познавательные задачи в процессе говорения, чтения и письма, формирует такие качества личности, как инициативность, умение работать в коллективе, умение защищать свою точку зрения и устойчивый интерес к изучению предмета. Второй по важности целью является формирование мотивов учения. Экспериментально было выяснено, что среди мотивов, побуждающих учиться детей в возрасте до 6 лет, наиболее распространенными являются следующие: широкие социальные, познавательные учебные мотивы (интерес к знаниям, стремление научиться чему-то новому) и игровые мотивы. Полноценная учебная деятельность осуществляется благодаря синтезу двух вышеуказанных мотивов, однако наличие игрового момента является решающим в эффективности методики. Более того, если потребности детей в игре не удовлетворяются, то развитию их личности наносится значительный ущерб, обучение становится формальным и интерес к учению угасает. У учащихся начальной школы большой интерес вызывает использование информационно-коммуникационных технологий в виде мультимедийных презентаций и компьютерных программ, которые позволяют осуществлять индивидуальный подход и обеспечить стойкую мотивацию к обучению.

Результаты исследований общей психологии ещё с давних пор являются следствием возникновения индивидуализированного подхода к обучению, т. е. к учёту всех особенностей психического развития. В числе этих последних находим: механизмы активации необходимых режимов памяти (произвольная, произвольная, послепроизвольная), соотношение мотива и цели для формирования

воли, важность способности к воображению в обучении и проч. Не менее значимым является внимание к форме подачи информации, обусловленное существованием людей с разными каналами восприятия информации — аудиалов, визуалов, кинестетиков, дигиталов.

К радости учителей, одной общей психологией закономерности обучения на ранних этапах не исчерпываются: достаточно информативны теории развития возрастной психологии, например, психосоциальный подход Э. Эриксона даёт информацию о формировании эго-идентичности и групповой идентичности в онтогенезе. Выработкой определённых навыков занималась некогда популярная бихевиористская теория Скиннера и т. д.

Данные психологии в своё время позволили разработать эффективную методическую основу для раннего обучения иностранным языкам. Бесспорно, речь идёт об игровых концепциях обучения. Игра, как известно, решает множество дидактических задач, в том числе задач по развитию универсальных учебных действий (УУД) [3].

Ориентация на личностно-ориентированную парадигму, учёт особенностей развития современного ребёнка — именно этими факторами объясняется необходимое повышение уровня психолого-педагогической и методической подготовленности педагогов, что составляет актуальность данной работы.

Объектом выступает раннее обучение иностранному языку.

Предметом работы выступают закономерности раннего обучения иностранному языку в педагогическом, психологическом и методическом аспектах.

Объектная область — методика обучения иностранным языкам.

Цель — выявить характерные особенности методики раннего обучения иностранного языка на современном этапе развития теорий обучения.

Задачи: рассмотрение педагогических, психологических и лингвистических основ обучения иностранным языкам на раннем этапе; обзор основных способов организации занятий; обзор основных способов формирования фонетических, лексических и грамматических навыков.

Методы: исследование и обобщение педагогического опыта, теоретический анализ педагогических идей, педагогическое наблюдение, изучение школьной документации, метод экспертных оценок.

Литература:

1. Муриева, М. В. Раннее иноязычное обучение — начальный этап формирования вторичной языковой личности / М. В. Муриева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. — 2013. — № 4. — С. 123–126.
2. Гизатуллина А. В. Трудности раннего обучения иностранному языку и пути их преодоления / А. В. Гизатуллина // Филологические науки. Вопросы теории и практики — 2014. — № 9. — С. 43–46.
3. Дуркин П. К., Лебедева М. П. Игры как средство обучения и воспитания студентов / П. К. Дуркин, М. П. Лебедева // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки — 2015. — № 1. — С. 134–142.

Работа с текстом на уроке английского языка в классе коррекционно-развивающего обучения

Моисеева Татьяна Николаевна, студент; Ускова Белла Анатольевна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Работа с текстом — это наиболее простой и, в то же время, эффективный вид деятельности на уроке английского языка в классах коррекционно-развивающего обучения (КРО). Во главу угла данного вида деятельности выходит формирование и отработка навыков чтения.

В методике преподавания английского языка различают несколько видов чтения: просмотровое, поисковое, ознакомительное, аналитическое, чтение с полным охватом содержания. Однако с детьми, имеющими трудности в обучении, целесообразно использовать преимущественно один вид чтения: чтение с полным охватом содержания.

Работа с текстом в классах КРО традиционно начинается с ввода новой лексики. Тщательная отработка предлагаемых лексических структур может быть полностью освоена лишь в случае сниженного темпа введения нового материала. При каждом новом вводе лексики устное усвоение слов сопровождается показом их письменных образцов как блоков. При помощи словообразования даётся несколько однокоренных слов. Запоминание новых лексических единиц также производится при помощи различных заданий: расставить буквы в правильном порядке, чтобы получилось слово, найти новые слова в «змейке», вставить пропущенные слова из нового вокабуляра в предложение, игр «снежный ком», «рыбак». Максимальная повторяемость материала является принципом успешного усвоения лексических единиц.

В незнакомом тексте содержится приблизительно десять-пятнадцать процентов новой лексики. В дальнейшем после многократного повторения в различных заданиях учебника, рабочей тетради, а также заданиях, составленных непосредственно учителем, эти слова переходят в качественно иную стадию и становятся тем вокабуляром, которым учащиеся должны активно пользоваться.

Преимущественно, работа с текстом делится на три фазы: до-текстовый этап, активное чтение, послетекстовый этап.

До-текстовый этап (введение в ситуацию) включает следующие задания: подбор заголовков, ответы на наводящие вопросы. Как показывает опыт, в начале данного этапа ученики работают вяло, делают много фонетических ошибок. Однако данная работа полностью оправдывает себя на дальнейших этапах.

Второй этап чтения стабилен по структуре. Текст озвучивается по определённой схеме: чтение учителя, хоровое

чтение за учителем, прослушивание текста с магнитофонной плёнки, если таковая имеется, хоровое повторение за плёнкой, индивидуальное чтение учащимися каждого блока текста. Отдельные слова и фразы можно трижды повторить с понижением темпа голоса, пропеть, сопроводить ритмическим постукиванием. Таким образом, при многократном чтении и повторении производится произвольное запоминание материала, эффективно обрабатывается техника чтения.

Немного сложнее обстоит дело с пониманием прочитанного. Здесь вместо произвольного формирования навыков на арену выходит активное включение в процесс обучения. Формирование навыков художественного перевода является самым сложным видом работы с текстом. Наибольшие трудности появляются при столкновении с языковыми реалиями и несоответствующим порядком слов в русском и английском языках. Своевременная помощь учителя как координирующего и контролирующего звена учебного процесса здесь крайне важна.

На завершающей фазе второго этапа необходимо давать детям несколько минут для повторения чтения и перевода текста про себя. Во время повторения можно включить спокойную музыку. Это поможет снять умственную усталость и повысить эмоциональный тонус обучающихся.

Послетекстовый этап включает в себя задания следующего плана: соотнесение идеи и абзаца, заполнение таблиц, тестовые задания с множественным выбором, определение верного/ неверного высказывания. Следует отметить, что на третьем этапе работы с текстом существенно увеличивается темп работы учеников, снижается психоэмоциональный барьер перед неизвестным.

Коррекционное обучение — это процесс активного усвоения опыта и знаний, полученных в результате систематически повторяющейся отработки учебного материала и способов применения полученных знаний. При вдумчивом подходе к выбору методов работы можно достичь определённых положительных успехов даже в обучении такому сложному предмету, как иностранный язык. Вышеизложенные приёмы и методы работы с текстом на уроке английского языка в классах КРО не угнетают ребёнка, а создают вокруг него реабилитирующее пространство, обеспечивающее огромную возможность самореализации себя как полноценной личности учебного процесса.

Межпредметные связи как дидактическое средство повышения эффективности на уроках иностранного языка

Незаметдинова Юлия Романовна, студент

Макеева Светлана Олеговна, кандидат филологических наук, доцент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

Работа посвящена исследованию межпредметных связей как дидактическому средству повышения эффективности урока ИЯ. Межпредметные связи представляют собой интеграцию знаний двух предметов, согласованность учебных программ, в своем единстве представляющую общую цель [1]. В нашем исследовании мы изучили такие научные феномены, как «межпредметные связи» и «элективный курс» в рамках школы, в результате чего интегрировали предметы «Иностранный язык» и «История» через создание межпредметного элективного курса «Иностранный язык в исторических условиях».

Межпредметная связь является актуальной в наши дни, поскольку, отталкиваясь не только от традиционных, но и современных задач образования, мы говорим о восприятии учащимися целостной картины мира, в то время как учебный процесс на практике стоит преимущественно на предметной основе. К тому же в условиях интеграции предметов в процессе обучения легче создать проблемные ситуации, эмоционально-психологические установки. Интегрированные уроки расширяют содержательный план обучения иностранному языку и ведут к формированию и развитию более широких интересов учащихся, их склонностей и способностей к различным видам деятельности.

Закономерно определяется задача учителя, которая состоит в отборе учебного и методического материала, разработке целостной серии уроков смежных предметов, а также определении наиболее эффективного способа проверки освоения новой учебной программы, которая может быть посвящена как определенной теме в рамках одного предмета, так и представлять новую информацию. Обязательным является опора на ФГОС и психолого-педагогические характеристики учащихся.

Мы разработали для 6 классов элективный курс на английском языке, используя исторический материал. Знание прошлого позволяет учащимся лучше понять настоящее. Мы использовали аутентичные тексты для учащихся, адаптировав их под соответствующий уровень сформированности знаний и умений. С этой целью было проведено вступительное и итоговое тестирование по материалу элективного курса. По своей структуре курс относится к модульным, в которых каждый учебный модуль посвящен определенной теме. **Основная цель курса** — развитие

коммуникативной социо — культурной компетентности учащихся, в совокупности с формированием устойчивого интереса учащихся к историческим фактам общественной жизни посредством английского языка.

Курс не является дублированием предмета «История» в школе, а является его дополнением повсеместно с предметом «Иностранный язык». За основу мы взяли такие темы для изучения, как: «History through English», «Christmas time», «Criminals. Beware!», «Entertainment», «Myths and Legends», «The history of Marriage», «War Reasons», «What is Religion?», «Women rights», «My own History». Выбранные темы обусловлены результатами опроса учащихся.

Элективный курс рассчитан на 18 занятий с группой 13 человек, которые проводились на постоянной основе два раза в месяц в течение учебного года. На изучение каждой темы отводилось два урока, по окончании которых учащиеся представили проекты или иные творческие задания. В конце каждого урока мы применяли прием «Лестница успеха» для рефлексии учащимися своей деятельности на каждом этапе деятельности (задания). Курс построен на разнообразных типах упражнений.

В качестве критерия успешности прохождения данного элективного курса учащимся необходимо присутствие, активная работа, сдача обязательных проектов. Система оценивания — балльная. Курс считался «зачтенным», если учащийся посетил не менее 80% уроков.

По окончании элективного курса мы выставили ряд оценок по предметам «Иностранный язык» и «История» по предварительной договоренности с учителями-предметниками.

Мы можем с уверенностью сказать, что разработанный нами элективный курс «Английский в «исторических условиях» эффективен; уровень посещаемости, активности учащихся на уроках и стабильное выполнение заданий говорят о том, что учащиеся были заинтересованы в учебной программе, прилагали усилия в освоении нового материала.

В перспективе мы намерены использовать результаты нашего исследования для дальнейшего создания авторской учебной программы, совершенствуя ее содержательную и методическую части.

Литература:

1. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. — М.: Просвещение, 1991. — 255 с.

Внеклассная работа на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения

Остапчук Дарья Михайловна, студент

Российский государственный профессионально- педагогический университет (г. Екатеринбург)

Владение иностранными языками в современном обществе даёт возможность добиться значительных успехов в карьере, возможность путешествовать, не испытывая трудностей в общении, приумножать свои знания, черпая их из разных источников, общаться с людьми из разных стран.

Самым популярным иностранным языком в мире по праву считается английский язык. В любой стране, куда бы вы ни приехали, найдется человек, который знает английский язык и сможет предоставить вам необходимую информацию. Владея иностранным языком, вы будете востребованы в своей профессии. Поэтому я убеждена, что изучение иностранных языков способствует не только развитию умственных способностей и личностных качеств человека (поскольку этот процесс весьма трудоёмкий и длительный), но даёт отличное подспорье для реализации себя в профессии.

Школа — это основной институт знаний у ребёнка с 6 до 18 лет. Она способствует развитию и становлению личности ученика. Но её возможности ограничены рамками учебной программы. Поэтому в большинстве учебных заведений присутствует такой вид деятельности, как внеклассная работа.

Внеклассная работа составляет неотъемлемую часть учебного процесса. Поскольку общеобразовательной программой предусмотрено лишь 2–3 часа изучения иностранного языка в неделю, покрыть столь обширный материал, как иностранный язык, во всех его проявлениях, не представляется возможным. Знание чужого языка предполагает не только владение грамматическими конструкциями и наличие минимального словарного запаса, но и наличие общего представления об истории, культуре, литературе и о самом обществе изучаемого языка.

Литература:

1. Савина С. Н. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе — М.: Просвещение, 1991. — 207 с.
2. Кутьев В. О. Внеурочная деятельность школьников М.: 1983. — 234 с.
3. Калечиц Т. Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися. — М.: Просвещение, 1980. — 261 с.

Учет особенностей системно-деятельностного подхода при обучении иностранному языку

Папин Илья Дмитриевич, студент

Шкабара Ирина Евгеньевна, кандидат педагогических наук, доцент

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования выдвинул новые требования к формированию личности учащихся, к ре-

С одной стороны, тематика внеклассной работы определяется согласно интересам учеников, так как, для того, чтоб пробудить желание изучать предмет учитель ориентируется на их возраст, увлечения и уровень языка. С другой же, цели и задачи фактически полностью совпадают с учебной программой.

В учебной литературе методисты выделяют три классических формы внеклассной работы:

- индивидуальные;
- групповые;
- массовые.

Индивидуальные формы работы проводятся с отдельными учениками в целях подготовки докладов или сообщений о стране, обществе и культуре изучаемого языка. Разучивание стихов и песен на иностранном языке так же относится к формам индивидуальной работы.

Групповые формы внеклассной работы характеризуются четкой организационной структурой и относительно постоянным составом участников, объединённых общими целями и интересами. Сюда можно отнести: языковые кружки, так же вокальные, театральные и т. д.

В отличие от групповых, массовые формы внеклассной работы не имеют чёткой организационной структуры и носят эпизодический характер. К ней относятся: фестивали, вечера художественной самодеятельности, тематические вечера, конкурсы и т. д.

Внеклассная работа — это огромная возможность совершенствовать свои навыки, пополнять знания и оттачивать умения. Благодаря вариативным формам, возрастает интерес у учащихся, что способствует лучшему усвоению материала.

зультатам освоения основных образовательных программ обучения иностранным языкам. Многие исследователи отмечают, что данное поколение образовательных стан-

дартов, возможно, впервые создано на основе наиболее фундаментальных учений, наук о ребенке. Необходимо отметить, что все это стало возможным благодаря введению новой методологической основы стандартов общего образования нового поколения — системно-деятельностного подхода.

Понятие системно-деятельностного подхода к обучению было впервые введено в 1985 г. Этим нововведением ученые попытались объединить взгляды на два подхода: системный подход, который разрабатывался в исследованиях классиков нашей отечественной науки (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов и целого ряда исследователей), и деятельностный, одной из основных характеристик которого всегда была системность (его разрабатывали Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и многие другие исследователи) [2, с. 18]. Становление системно-деятельностного подхода в педагогической науке основывается на исследованиях таких ученых как А. Г. Асмолова (нацеленность на результат как системообразующий фактор деятельности), П. К. Анохина и Н. А. Бернштейна (достижение результата при наличии обратной связи), Г. П. Щедровицкого (целевая предопределённость социальных явлений) и др. [1, с. 184]. В своих исследованиях системно-деятельностного подхода А. Г. Асмолов говорит о нацеленности подхода на развитие личности, формирование гражданской идентичности, отмечает возможность формирования ценностных ориентиров [2, с. 22]. Под системообразующей основой для развития личности в рамках системно-деятельностного подхода к реализации ФГОС понимается деятельность. Данное положение предлагает особую модель взаимодействия учителя и ученика. Знания больше не даются учителем в готовом виде. Учитель отвечает за организацию исследовательской работы детей таким образом, чтобы они сами могли найти решение поставленной проблемы и объяснить, как необходимо действовать в подобных условиях. Учебный материал более не выступает в роли результата, получаемого учащимися, а берет на себя роль образовательной среды, целью которой является создание условий

для получения учениками собственного образовательного продукта [3, с. 36].

Как уже было отмечено, отечественные ученые пришли к понятию «системно-деятельностного подхода» благодаря попытке свести воедино два направления исследований в психологии и педагогике: системный и деятельностный подходы. Развитие идей системного подхода или системной составляющей в рамках системно-деятельностного подхода основывается на положении о том, что вследствие увеличения количества информации преодоление противоречия между ее ростом и возможностями ее усвоения может быть достигнуто только с помощью системной организации знания. Системный подход направлен на раскрытие целостности изучаемого явления или процесса, определение его внутренних и внешних связей или взаимодействий, среди которых необходимо выявить наиболее существенную или, иными словами, системообразующую связь (например, системообразующими связями/компонентами учебного процесса выступают: целеполагание, субъекты педагогического процесса (педагог и учащиеся) и его результат) [4, с. 11]. Деятельностная составляющая системно-деятельностного подхода направлена на анализ структуры учебной деятельности детей и изучение ее составляющих: предметного содержания; мотивов, побуждающих субъект к деятельности; цели, средств и результатов. Это предполагает проведение педагогом специальной работы по выбору и организации деятельности детей, по активизации их познавательной деятельности. При этом следует подчеркнуть, что выбор цели и планирование деятельности, ее организация и контроль осуществляется воспитанником сознательно, также проводится самоанализ и оценка результатов собственной деятельности [Там же, с. 11].

Учет вышесказанного имеет большое значение для работы учителя иностранного языка. Выступая в качестве методологической основы организации процесса обучения иностранному языку, системно-деятельностный подход позволяет наиболее точно подойти к организации учебной и внеурочной деятельности, что в свою очередь, обеспечивает их большую эффективность и результативность.

Литература:

- 1 Жданко Т. А. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // *Magister Dixit*. — 2012. — №4. — С. 183–189.
- 2 Асмолов, А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А. Г. Асмолов // *Педагогика*. — 2009. — №4. — С. 18–22.
- 3 Нарыкова Г. В. Системно-деятельностный подход в обучении как основа реализации ФГОС основного общего образования // *ФЭН-Наука*. — 2014. — №5–6. — С. 36–38.
- 4 Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие) — Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. — 66 с.

Роль фонетических игр в формировании фонетических навыков у учащихся общеобразовательной школы на младшем этапе обучения иностранному языку

Певцова Анастасия Алексеевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Важность изучения иностранного языка объясняется тем, что он способствует развитию личности, психических познавательных процессов, расширению кругозора, приобретению социального и коммуникативного опыта. А самым благоприятным периодом для изучения иностранного языка считается младший школьный возраст. По мнению психологов, это объясняется природной расположенностью и эмоциональной готовностью детей к овладению новым языком [1, с. 16].

На сегодняшний день целью обучения является формирование всех составляющих коммуникативной компетенции, в развитии которой немаловажную роль играют языковые навыки, способствующие речевой деятельности. Одной из самых трудных и важных задач для учителей остается формирование правильного английского произношения, поэтому обучение иностранному языку нужно начинать с изучения фонетической системы языка. Корректное произнесение звуков способствует как правильной передаче мыслей, так и правильному пониманию речи. Несомненно, обучение фонетике, как одному из главных разделов изучения иностранного языка, эффективнее происходит на практике. А так как в младшем школьном возрасте сохраняется потребность в игре, желании подвигаться и получении внешних впечатлений, то в таком случае, фонетическая игра является одним из действенных способов для формирования, закрепления и совершенствования фонетических навыков.

Методисты подразделяют фонетические навыки на две большие группы: слухопроизносительные и ритмико-интонационные. Для их формирования и совершенствования необходима систематическая работа над правильным произношением, включающая в себя знания правильного интонирования, паузации, ударения слов, артикуляции звуков, без которой сформированные произносительные навыки могут быть быстро утрачены в условиях неязыковой среды на последующих этапах обучения иностранному языку. Более того, если на начальном этапе не устранить неправильные произносительные привычки, как следствие их будет сложно исправить.

Фонетическая игра нацелена на формирование у учащихся правильного произношения английских звуков, интонационного оформления речи и ударения, артикуляции звуков, развитие фонематического слуха, развитие психических процессов [2, с. 3]. Кроме того, фонетическая игра выполняет следующие функции в процессе формирования фонетических навыков:

- *Обучающая функция* заключается в формировании фонетических навыков (слухо-произносительных и ритмико-интонационных).

- *Воспитательная функция* заключается в воспитании таких качеств как работа в команде, уважительное отношение к партнерам или соперникам по игре, оказание взаимопомощи.

- *Развивающая функция* способствует развитию таких психических познавательных процессов как мышление, память, восприятие и внимание, а также раскрытию таких личностных качеств, как мобильность, настойчивость, стрессоустойчивость и др. Развивает волевые качества и переживание различных эмоций.

- *Развлекательная функция* заключается в создании благоприятной атмосферы на уроке, которая делает процесс обучения иностранному языку более интересным, увлекательным и непринужденным.

- *Коммуникативная функция* заключается в создании ситуации иноязычного общения, способствующая возникновению новых эмоционально-коммуникативных отношений.

- *Психологическая функция* заключается в снятии психологических трудностей.

- *Двигательно-речевая функция* заключается в одновременной работе двигательной и речевой деятельности. Например, когда ученик читает стихотворение и при этом выполняет движения.

Стоит отметить, что на начальном этапе обучения иностранному языку используются фонетические игры в качестве иллюстрации и упражнения для отработки наиболее сложных для произношения звуков, интонации или в качестве фонетической зарядки. К фонетическим играм, используемым на начальном этапе обучения, можно отнести: игры-имитации, игры-загадки, игры-соревнования, игры с предметами, игры-лото со звуками, игры на внимательность.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что фонетические игры способствуют формированию и совершенствованию фонетических навыков, снимают психологические барьеры и трудности овладения фонетической стороной речи, делают процесс обучения интересным и запоминающимся. Стоит помнить, что при систематическом применении фонетических игр на уроках иностранного языка, дети успешно овладевают фонетическими навыками.

Литература:

1. Обухова А. С. Психология детей младшего школьного возраста. 2014. С. 16

2. Чугунова А. Е. Методическая разработка раздела программы по английскому языку «Формирование фонетических навыков» у младших школьников». 2013. С. 3

Использование музыки как технологии на уроках иностранного языка

Перетятко Марина Олеговна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В наше время появляется огромное количество различных технологий и методов, позволяющих быстро и эффективно изучить иностранный язык или получить самые необходимые базовые знания. Как считают многие методисты, один из достаточно продуктивных способов изучения иностранных языков — усвоение языка с помощью искусства, в частности через музыку. И правда, использование музыки может принести огромную пользу в обучении. Например, прослушивание музыки активизирует такие структуры головного мозга, в которых происходит эмоциональная и мыслительная обработка информации (с воздействием на вегетативную систему), — ассоциативный ряд, аналитические механизмы. Можно выделить семь основных функций музыки, которые лежат в концепции обучения иностранным языкам: психологическая (укрепляет память); психогигиеническая (развивает интерес к музыке на уровне удовольствий); функция настроения, выражения эмоций и чувств; социопсихологическая (усиливает сплоченность в группах); функции выражения когнитивных процессов; функция бессознательного изучения ИЯ; функция решения коммуникативных задач.

Существует несколько способов того, как можно использовать музыку в процессе обучения. 1) Музыка как фон на уроке. Для этого больше всего подходит инструментальная музыка, она помогает создать благоприятную атмосферу при работе детей в группах, парах, индивидуально. Главное, чтобы такая музыка была тихой, ни в коем случае не отвлекала, а наоборот настраивала на работу. 2) Музыка как стимул для говорения. Музыка также может стимулировать воображение обучающихся иностранному языку при подготовке к говорению и письму. То есть, например, учитель просит учеников послушать музыкальный отрывок, а затем они должны представить место, которое «описывает» музыка. Затем учитель задает вопросы по типу «Что это за место?», «Какой там ландшафт?», «Какая погода?» и т. д., а ученики отвечают устно или пишут эссе на данную тему. 3) Работа с песнями на уроках иностранного языка. И конечно же, наверно самое интересное, что можно взять из музыки — это использование песен на уроках иностранного языка. Существует огромный ряд упражнений, используемых при работе с песнями:

— Прослушать песню и вставить пропущенные слова. Учащиеся слушают песню и вставляют пропущенные слова. Если учитель не уверен, что все справятся с заданием, можно написать слова вперемешку на доске.

— Исправить ошибки и исполнить песню. Текст песни дается с ошибками, ученики слушают песню, исправляют ошибки и поют окончательный вариант.

— Перевод. Ученики могут переводить популярные песни из мультфильмов с английского на русский язык или наоборот.

— Создание проектов. Класс с учителем выбирает несколько песен, дети делятся на группы, каждая группа ищет информацию о своей песне (исполнитель, где использовалась песня, история ее создания и т. д.), готовят мультимедийную презентацию или представляют все это в виде ролевой игры или интервью.

— Вопрос-ответ. Прослушав песню, учитель организует беседу, в которой обсуждаются все непонятные моменты песни, побуждает учеников задавать вопросы.

— Любимая песня. Несколько учеников приносят в класс текста своих любимых песен, рассказывают о них, переводят, а затем поют песню всем классом.

— Музыкальная пауза-разминка. Разминка в младших классах — необходимый элемент урока, и чтобы сделать ее еще увлекательнее, можно использовать иностранные песни, связанные с движением («Head and Shoulders, Knees and Toes...» или «Put Your Finger on Your Nose...»)

— Концерт. Если на уроках дети регулярно работают с песнями, то, по накоплению изученного материала, в качестве его закрепления, учитель может устроить концерт для родителей или других учителей и учеников. Дети очень любят петь на английском, а для младших классов такие концерты могут стать стимулом к изучению иностранного языка.

Таким образом, использование музыки и песен на уроках иностранного языка способствует развитию лингвистических и творческих способностей учащихся, а также вносит в урок эмоциональный колорит и повышает заинтересованность детей в изучении языка, погружая их в иноязычную культуру.

Важность фонетического аспекта при обучении иностранному языку в младшей школе

Печеркина Кристина Сергеевна, студент;

Фоминых Мария Вячеславовна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В наше время обучение иностранному языку стало необходимой частью начального этапа обучения. Основанием столь внимательному отношению к обучению иностранному языку может быть обусловлена трёмя группами факторов:

- 1) психофизиологические;
- 2) антропологические;
- 3) педагогические.

Как утверждают психологи и физиологи, дети имеют природную предрасположенность к раннему обучению иностранному языку и готовность к овладению им. Поэтому можно заявить о чувствительности маленьких детей (от 4 до 8 лет) к овладению языками. Этот возраст примечателен тем, что у детей наблюдается естественный ко всему интерес и потребность в познании чего-то нового. На этом этапе им свойственно более быстрое и гибкое усвоение языкового материала. Эти способности значительно снижаются с возрастом (особенно способности к зрительному и слуховому восприятию, способности к подражанию звуков, а также ослабевает кратковременная память). Антропологический фактор связан с социализацией школьника, получением опыта общения с окружающими людьми. Изучение иностранного языка снимает трудности во время общения с людьми других культур, а также способствует раннему приобщению к культурному разнообразию окружающего мира. Педагоги утверждают, что изучение иностранного языка помогает младшим школьникам ориентироваться в современном быстро меняющемся мире. Овладение иностранным языком необходимо начинать с изучения фонетической системы данного языка. Правильное произнесение звуков обуславливает верную передачу мысли с одной стороны, и правильное понимание речи с другой. Обучение фонетической стороне иноязычной речи в начальной школе преследует, прежде

всего, практическую цель. Чтобы обучить детей хорошему произношению на английском языке, важно стремиться к тому, чтобы произношение всегда было в центре внимания учителя: необходимо обеспечить учащимся достаточное количество тренировочных упражнений в восприятии и произнесении звуков. Поэтому работа над произношением начинается с первых уроков учащихся и продолжается дальше на протяжении всего школьного курса обучения иностранному языку. Для постановки навыков устной речи, чтения, письма и аудирования необходимо знать, как звуки соединяются в словах, а не только уметь произносить изучаемые звуки. Это происходит одновременно в повседневной языковой среде, а у младших школьников данный процесс идет с лёгкостью. Особое внимание стоит уделять постановке фонетических навыков на уроках в условиях иноязычной среды. Значение обучения произносительным навыкам в школе нельзя недооценивать, так как: фонетические навыки выполняют смыслообразительную функцию. Слово теряет или меняет смысл от некорректного произнесения хотя бы одного звука в слове, это затрудняет общение, восприятие и понимание речи. Фонетические навыки больше остальных навыков претерпевают деавтоматизацию, (разрушение из-за недостатка подкрепления). В результате этого появляются трудности в произношении, и у школьников появляются сложности коммуникативного характера.

Отсюда следует, что правильное произношение базируется не только на сформированной точной артикуляции звуков и звукосочетаний, но также на владении интонацией и умении поставить ударение, согласно нормам изучаемого языка. При обучении в школе важно руководствоваться установленными стандартами или программами, которые регламентируют правила подготовки школьников различного возраста по различным предметам.

Литература:

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. — М.: АСТ: Астрель. 2002.
2. Формирование произносительных навыков: учебное пособие/под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. — Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. — 40с. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», № 10).
3. Ватсон Е. Р. Практическая фонетика английского языка. — М.: МИОО, 2009.
4. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 240 с.

Использование компьютерных игр на ранних этапах обучения английскому языку

Пигуля Алина Владимировна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны с техническим и технологическим обновлением процесса обучения, который выражается в применении новых средств обучения, таких как мультимедийные компьютерные программы.

Иностранный язык, как и другие предметы в школе, насыщен явлениями, требующими от учеников как запоминания многочисленных лексических форм, так и их грамотной интерпретации. Для достижения высокого уровня владения языком и речевым материалом необходимо использовать современные образовательные технологии. Решение этих задач, учитывая современные требования к уроку, в полной мере способны осуществить обучающие игры, и в том числе компьютерные игры. Объединение обычного урока с компьютером позволяет преподавателю значительно разнообразить процесс обучения, делая его более интересным, интенсивным и заманчивым. При этом компьютер именно дополняет учителя, а не заменяет его.

На сегодняшний день различают три типа компьютерных игр для детей: *развлекательные игры, обучающие (познавательные) игры и развивающие игры* [2, с.101]. При обучении иностранному языку применяются *обучающие и развивающие* игры.

Специально подобранная по теме урока компьютерная игра или обучающая компьютерная программа являются неким тренажером, который организывает самостоятельную работу ученика, а также управляет ею и создает условия для самостоятельного формирования знаний. Существует следующая классификация компьютерных образовательных игр:

— Подготовительные компьютерные игры, которые способствуют формированию лингвистических навыков у школьников младших классов. Формирование этих навыков происходит на основе:

1. Фонетическая игра:

Цели: — Формирование звукового анализа и синтеза на материале иностранного языка, а так же закрепление правильного произношения ранее изученных слов.

— Развитие фонематического слуха и умения вслушиваться в слова.

— Формирование и совершенствование навыков установления соответствий звуков и значения слов на слух.

2. Лексическая игра:

Цели: — Развитие логического мышления и закрепление слов по изученным темам.

— Развитие слухового внимания. Активизация лексики.

— Закрепление и расширение словарного запаса по изучаемой теме. Тренировка учащихся в употреблении лексики в ситуациях.

3. Грамматическая игра:

Цели: — Активизация речемыслительной деятельности у учащихся.

— Развитие речевой реакции.

— Творческие компьютерные игры, при которых стимулируются когнитивные и коммуникативные способности ученика, необходимых в общении с носителями иностранного языка. Свойства этих игр способствуют развитию любознательности и пытливости ума по отношению к иностранному языку.

Работа с компьютером способствует значительному повышению интереса к учебе, дает возможность регулировки учебных задач по степени трудности, и позволяет стимулировать учащихся за счет предоставления возможности поощрения правильных решений. Помимо этого, компьютер позволяет полностью устранить одну из важнейших проблем — неуспех, который является причиной негативного отношения к учебе и обуславливается непониманием материала или наличием пробела в знаниях [1, с. 14]. И именно этот аспект и предусмотрен авторами многих обучающих компьютерных программ, в том числе и компьютерных игр.

Литература:

1. Бовтенко М. А., Компьютерная лингводидактика: учебное пособие. М.: Изд. Флинта: Наука, 2005.
2. Негневицкая Е. И., Изд-во «Наука», 1981.

QR-код как средство в обучении иностранному языку

Полюхова Анна Николаевна, учитель английского языка
МБОУ СШ №9 (г. Краснофимск)

Современный период развития общества характеризуется влиянием на него информационных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуют глобальное информационное пространство, где неотъемлемой и важной частью информатизации общества является информатизация образования. При этом одно из направлений современного этапа информатизации образования связано с использованием мобильных технологий для обучения различным предметам [1].

Понимание учителем процессов, лежащих в основе функционирования и развития современной системы обучения иностранным языкам, способствует выбору наиболее эффективного пути к достижению искомого результата обучения. Для создания QR-кодов существуют специальные приложения или сайты-генераторы. Принцип работы таких приложений и сервисов прост — необходимо ввести данные для кодирования и получить изображение QR-кода [3]. С помощью этих кодов вы можете давать обучающимся текст и ссылки на интернет-ресурсы в таком формате, который позволит им использовать их собственные мобильные устройства. В виде QR-кода можно дать текст, для чтения, ссылку на интернет-сайт, адрес. А так же для поиска предметов в классе или в школе, такой прием называется «Treasure hunt». Создаем инструкции, например Go two steps forward, then turn left / Open the red box / Take the key out of the black box / Turn right and go three steps / Open the box with the key и так далее. Для этого необходимо распечатать инструкции и разместить в нужных местах в классе или школе. Затем дети устраивают «Treasure hunt». Они считывают инструкции смартфонами и выполняют действия. Также к заданиям можно давать ответы для самопроверки в виде кодов. Ученики выполняют задания, а после того, как они закончили работу, учитель разрешает им воспользоваться смартфонами, чтобы считать

код и увидеть правильные ответы. Помимо этого, в классе можно устроить виртуальную выставку по любой теме. Для этого можно взять соответствующие картинки в интернете зашифровать ссылки на них в виде кодов, распечатать коды и с подписями развесить на стенах. Дети могут в свободное время на переменах знакомиться с экспонатами выставки.

Можно использовать QR-код для создания языковой среды в классе, например на предметы в классе прикрепить коды, в которых зашифрованы названия этих предметов. Это может стать очень простым и в то же время практическим проектом для обучающихся. А если воспользоваться кодами с записью звука, то предметы смогут еще и называть себя по-английски или рассказывать о себе по одному — два предложения.

Все это делает урок необычным. Может быть, с такими кодами можно давать обучающимся дополнительные материалы. Код не отвлечет от основной работы, но может стимулировать обучающихся быстрее выполнить основное задание, чтобы узнать, что интересного для них приготовил учитель на этот раз.

Таким образом, предложенное средство в обучении английскому языку с использованием мобильных устройств не только продолжает сложившиеся ранее традиции обучения иностранным языкам с использованием технических устройств, но и расширяет их за счет использования принципиально новых возможностей мобильных платформ. Предложенный подход расширяет среду обучения иностранному языку, выводя ее за пределы компьютерного приложения и даже компьютерной сети. Полученный опыт использования предложенной технологии показал их осуществимость и эффективность в современной реально реализуемой образовательной практике. При этом обучение английскому языку включается не только в систему уроков, но и реализуется в виде самостоятельной и игровой деятельности, что очень важно для успешного освоения иностранного языка.

Литература:

1. Современные информационные технологии в образовании // ГОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет». URL: <http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm>.
2. QR-код // Википедия — свободная энциклопедия. — URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/QR-%D0%BA%D0%BE%D0%B4>.
3. Создай QR-код! // Вся информация о QR-кодах. — URL: <http://qr-pr.ru/qr-code-generator>.

Обучение пониманию иноязычной речи на слух при обучении английскому языку в средней школе

Рожнева Светлана Юрьевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В свете постепенно вступающего в силу ФГОС второго поколения, ставящего целью обучения сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для общения в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения [2, с. 16–17], всё большую актуальность приобретает проблема понимания иноязычной речи на слух.

Не может быть никаких сомнений в том, что эффективная коммуникация невозможна при отсутствии у одного участника процесса способности получить, осознать и проанализировать поступившую информацию, так как в таком случае коммуникативная ситуация приобретает характер «гласа, вопиющего в пустыне».

Однако зачастую в современной системе образования у учащихся наблюдается восприятие иностранной речи, развитое в недостаточной степени для успешного общения даже в простейших ситуациях на уровне выживания, не говоря уже о высоконаучных или деловых беседах. Именно поэтому компетентному преподавателю следует уделить этому аспекту образования повышенное внимание.

Е. И. Пассов определяет задачи учителя при работе с аудированием в виде пунктов, которым необходимо обучить учащихся [1, с. 188]:

- 1) подсознательно различать формы слов, словосочетаний, грамматических структур на слух;
- 2) предвосхищать синтаксические модели на слух;
- 3) развивать объём слуховой памяти;
- 4) понимать всевозможные сочетания усвоенного материала разных уровней;
- 5) понимать речь в записи на пленке;
- 6) схватывать смысл сказанного однократно;
- 7) понимать речь нормального темпа;
- 8) понимать общее содержание и смысл при наличии неизвестного материала;
- 9) понимать разнохарактерные тексты: описательные, фабульные, многоплановые.

В связи с этими задачами Е. И. Пассов приводит классификацию трудностей восприятия иноязычной речи на слух [1, с. 186–188]:

1. Трудности при восприятии языковой формы;
2. Трудности при восприятии содержания:
 - предметного (факты);
 - логики изложения (связи между событиями);
 - общей идеи, мотивов и поступков;
3. Трудности, связанные с условиями речевосприятия (темп, интонация);
4. Трудности при восприятии форм общения (монолога, диалога).

Очевидно, что развитие любого навыка может быть достигнуто лишь путём многократных упражнений. По целевой направленности Е. И. Пассов различает два основных типа упражнений [1, с. 190–192]:

1) **Неспециальные упражнения**, преследующие какую-либо иную цель, но попутно развивающие умение аудировать (к примеру, речевая зарядка, прослушивание рассказа при семантизации слов);

2) **Специальные упражнения**, в свою очередь подразделяемые на две группы:

— *условно-речевые* (запишите кратко информацию о человеке, отметьте неверные утверждения, назовите пропущенный объект и т. д.);

— *речевые упражнения* (прослушайте рассказ и ответьте на вопросы, найдите основную мысль, определите место действия, предположите продолжение диалога и т. п.).

В настоящее время существует не только острая необходимость сформировать коммуникативную компетенцию и восприятие иноязычной речи на слух как её компонент, но и достаточная теоретическая база, включающая описание сопутствующих процессу обучения трудностей, задач учителя и упражнений как средств решения поставленных задач. Тем не менее, данный аспект обучения иностранному языку оставляет преподавателю широкий простор для реализации творческих и педагогических способностей.

Литература:

1. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.
2. «Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования». Утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413.

Основные игровые технологии для старших школьников, применяемые на уроках иностранного языка

Рыбина Екатерина Ефимовна, студент

Фоминых Мария Вячеславовна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В начале данной статьи следует отметить, что игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению английского языка [1].

Так, в процессе работы мы выявили, что для детей старшего школьного возраста наиболее популярны и интересны такие виды игровых технологий:

1. Деловые игры

Деловая игра это педагогический метод моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, цель которых — обучение отдельных личностей и их групп принятию решения;

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, даёт возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама.

2. Имитационные игры

На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарии имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

3. Операционные игры

Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания

сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации, а также усовершенствование новой и изученной лексики, улучшение навыков говорения. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

4. Исполнение ролей

В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».

5. «Деловой театр»

В нём разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определённого лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки — научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, приказу.

6. Психодрама и социодрама

Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

7. Финансово-экономические деловые игры. Цель таких игр — подготовка учащихся к рыночной экономике. Для этого моделируются определённые управленческие, экономические, финансовые, бизнес-ситуации, в которых формируются умения анализировать их и принимать оптимальные решения.

Литература:

1. Фоминых, М. В. Основные принципы игрового моделирования / М. В. Фоминых // Инноватика: материалы Междунар. конф.; под. ред. С. В. Булярского. — Ульяновск: УлГУ, 2010. — Т. 1. — С. 229–230.

Современная классификация игр (на основе теории М. Ф. Стронина)

Сатюкова Алена Александровна, студент

Фоминых Мария Вячеславовна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Игра является инструментом преподавания, который активизирует мыслительную деятельность учеников, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет учеников волноваться и переживать. Это мощный стимул к овладению иностранным языком.

Игра всегда предполагает принятия решения — как поступить, что сказать, как выиграть. Желание решить эти вопросы убыстряет мыслительную деятельность играющих. Использование различных игр на уроке иностранного языка способствует овладению языком в занимательной форме, развивает память, внимание, сообразительность, поддерживает интерес к иностранному языку.

По теории М. Ф. Стронина, который в своей книге «Обучающие игры на уроках английского языка» [1] подразделяет игры на следующие категории:

- 1) лексические игры;
- 2) грамматические игры;
- 3) фонетические игры;
- 4) орфографические игры;
- 5) творческие игры.

1. Лексические игры.

Цели: — тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке;

- активизировать речемыслительную деятельность учащихся;
- развивать речевую реакцию учащихся;
- знакомить учащихся с сочетаемостью слов.

Литература:

1. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. — М.: Просвещение, 2001. — 370 с.

2. Грамматические игры

Цели:

- научить учащихся употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности;
- создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца.

3.) Фонетические игры

Цель — тренировать учащихся в произнесении английских звуков.

4. Орфографические игры

Цель данных игр — упражнение в написании английских слов, тренировка памяти.

5. Творческие игры

Цель этих игр — способствовать дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Возможность проявить самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых навыков — характерные качества речевого умения могут быть проявлены в этих играх. Творческие игры тренируют учащихся в умении творчески использовать речевые навыки.

Использование игр на уроках иностранного языка помогает учителю глубже раскрыть личностный потенциал каждого ученика, его положительные личные качества (трудолюбие, активность, самостоятельность, инициативность, умение работать в сотрудничестве и т. д.), сохранить и укрепить учебную мотивацию.

Филологические аспекты подготовки студента высшей школы

Спасич Андрияна, студент

Экономическо-торговый колледж (Ekonomsko-trgovinska skola Vranje) (г. Вранье, Сербия)

Ускова Белла Анатольевна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Выпускник сегодняшнего дня должен соответствовать требованиям современного рынка труда. Он должен быть готов к работе в непостоянных условиях, задачах, которые поставлены перед обществом, обладать глубокими знаниями, практическими умениями и современными навыками, уметь практически использовать знания на практике. В будущем специалисте преподавателю следует вос-

питывать, развивать нравственность, зрелость, творческие наклонности, предприимчивость.

В профессиональной педагогике важную роль играет формирование широкой общей культуры и знакомство с разными областями. Педагогика высшей школы сейчас основывается не на информационном сообщении знаний, а на организации самостоятельной работы сту-

дента. Преподавателю в ходе педагогического общения во время обучения английскому языку важно развивать нестандартное мышление студентов. Предпочтение отдается педагогическим приемам, которые способствуют развитию творческого мышления. Самостоятельное решение филологических задач проблемного характера способствует развитию творческих возможностей студентов.

Литература:

1. Потехина Н. В. Организация педагогической практики студентов педагогического вуза / Н. В. Потехина // Дискуссия. — 2010. — № 5. — С. 100—102.
2. Ускова Б. А. Коммуникативно-ориентированные методики обучения английскому языку / Б. А. Ускова // Молодой ученый. — 2013. — № 10. — С. 542.

Филологические аспекты подготовки студента предусматривают сегодня обновление содержания образования, его связь с жизнью, соответствие учебной программы современному уровню общества, воспитание гуманизма, высоких гражданских и нравственных качеств.

Профессиональная педагогика должна научить студента самостоятельно мыслить, способствовать формированию критического ума.

Средства повышения мотивации школьников на уроках английского языка

Суслова Марина Евгеньевна, магистрант

Российский государственный профессионально-педагогический университет

Формирование познавательной мотивации не просто повышает результат обучения, но и отражает содержание личностных учебно-универсальных действий: изучение английского языка становится личностно-значимым.

Некоторые способы и виды работы, которые могут помочь учителю развить мотивацию у учащихся:

1. Личная переписка учеников на английском языке с британскими/американскими школьниками. Осуществить данный вариант работы сегодня несложно: существует большое количество Интернет-ресурсов, на которых можно найти друга по переписки, с целью практиковать свои навыки с носителем языка.

2. Участие в дистанционных олимпиадах. Данный вид работы развивает творческие способности, включает в себя большое количество лингвострановедческой информации, что в свою очередь повышает интерес учащихся к изучению английского языка.

3. Применение технологии «Шесть шляп мышления». Смысл данного способа заключается в том, чтобы учащиеся взглянули на поставленную проблему с разных точек зрения («шляп»). позволяет справиться с теми сложностями, которые могут снизить мотивацию: отсутствие сосредоточенности (деление на «шляпы» позволяет сосредоточиться на конкретном направлении мышления), боязнь сделать ошибку и высказать свое мнение (каждый участник выражает свое мнение с каждой точки зрения). Данный метод же способен увлечь и сделать умственную деятельность красочной и интересной.

4. Художественный перевод отрывков из англоязычных произведений (проза, стихотворения). Формируют мотивацию за счет творческого компонента работы. Творчество активизирует интерес учащихся к изучению языка, способствует их самореализации.

Особенности обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте

Фоминых Мария Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент

Лаптева Евгения Алексеевна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Необходимость раннего обучения иностранному языку совершенно очевидна в современном мире. Ни у кого не вызывает сомнений тот факт, что интеллект человека прогрессирует наиболее быстро в детском возрасте —

от рождения до 12 лет. Оптимальные условия для развития речи на языке, как на родном, так и на иностранном, существуют уже до начала созревания ребенка, и развитие здесь идет вместе с созреванием — синхронно. Прибли-

жение начала обучения иностранного языка к началу развития ребенка приводит к тому, что все оказываются способными к успешному овладению иностранными языками, в отличие от взрослых. Психологические особенности младших школьников дают им преимущества при изучении иностранного языка. Дети 7–10 лет впитывают ИЯ как губка опосредованно и подсознательно. Они понимают ситуацию быстрее, чем высказывание на иностранном языке по данной теме. Объем внимания и время сосредоточенности очень коротко, но с возрастом они увеличиваются. У младших школьников хорошо развита долговременная память (то, что выучено, помнится очень долго). Самым лучшим стимулом для дальнейшего обучения для учащихся 1–4 классов является чувство успеха. Пути получения и усвоения информации у детей тоже разные: визуальные, аудиальные, кинестетические.

Аффективная или эмоциональная сторона обучения так же важна, как когнитивная. В аффективную сферу входит «Я-концепция», навыки общения и межличностного взаимодействия, целеустремленность и способность идти на риск. Известно, что дети, имеющие низкую самооценку, часто не могут реализовать своих способностей и даже становятся неуспевающими. Важно также помнить, что дети обладают разными темпераментами: некоторые агрессивны, другие застенчивы, третьи слишком тревожны, болезненно переживают свои неудачи и боятся сделать ошибку. Учет всех этих различий поможет учителю подобрать каждому ребенку более подходящее задание или роль. Чрезвычайная чувствительность младших школьников к окружающей среде, обостренное восприятие своих достижений и неудач, наличие динамической связи между эмоциональным настроением и школьной успеваемостью говорят о том, что аффективное развитие должно стать предметом пристального внимания при обучении учащихся 1–4 классов.

Необходимо учитывать и особенности физического развития детей 7–10 лет. Развитие мускулатуры влияет на умение ребенка сконцентрировать взгляд на странице, строчке или слове, что необходимо для умения читать. Оно также влияет на умение держать карандаш или ручку, ножницы, кисточку. Чтобы ученики могли достичь тонкой моторной координации, а также координации между визуальным восприятием и механическим движением, их руки нуждаются в постоянной тренировке. Маленькие дети не могут подолгу сидеть спокойно из-за недостатка контроля над двигательными мышцами. Поэтому желательно во время урока давать им такие задания, которые позволяли бы детям двигаться по классу (игры, песни с движениями, танцы).

Для работы с младшими школьниками учитель иностранного языка должен обладать следующими профессиональными умениями:

- умение строить обучение в соответствии с индивидуальными особенностями детей, умение предложить ученикам такие виды заданий, которые отвечали бы их потребностям, интересам и способностям;
- умение модифицировать учебные программы;
- умение стимулировать когнитивные и творческие способности учащихся;
- умение консультировать родителей, так как именно умение координировать свои действия с родителями детей имеет важнейшее значение для успешного обучения иностранному языку.
- умение проявлять доброжелательность при оценке деятельности младших школьников, что необходимо для развития их уверенности в себе;
- умение создать такие условия, при которых дети овладевают приемами учебной деятельности и в то же время достигают определенных результатов
- умение воздерживаться от давления на детей и от вмешательства в процесс творческой деятельности.

Теоретические основы понятия «информационные технологии обучения»

Чарыев Дидар Мередович, студент

Фоминых Мария Вячеславовна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Новые технологии основываются на фундаментальных принципах, в том числе и на тех, которые касаются мировоззрения. Быстро изменяются облик современного мира, характер и способ человеческого общения, производственной деятельности. Все это оказывает серьезное воздействие на качество, характер образовательного процесса. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания.

Понятие «технология» является одним из самых популярных в современной науке об образовании. В доку-

ментах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования [1].

Для традиционного процесса обучения всегда существовала и существует своя традиционная технология обучения, характерная для тех методов и средств, которыми преподаватель пользуется при организации и проведении

учебного процесса. Технология обучения, с одной стороны, воспринимается как совокупность методов и средств обработки, представления, измерения и предъявления учебной информации, а с другой стороны, технология обучения — это наука о способах воздействия преподавателя на студента в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств.

Сегодня технологии обучения (педагогические технологии) понимаются как направление в дидактике, область научных исследований по выявлению принципов и разработке оптимальных систем, по конструированию воспроизводимых дидактических процессов с заранее заданными характеристиками.

В свою очередь, информация — это все те сведения, которые уменьшают степень неопределенности нашего знания о конкретном объекте. Информационная технология — система процедур преобразования информации с целью формирования, организации, обработки, распространения и использования информации [2].

Информационные технологии обучения (ИТО) — совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, обработки, передачи, и представления информации, расширяющей знания людей и развивающих их возможности по управлению техническими и социальными процессами [2].

Содержательный анализ различных определений показывает, что в настоящее время существует два явно выраженных подхода к определению ИТО. В первом из них предлагается

рассматривать их как дидактический процесс, организованный с использованием совокупности внедряемых (встраиваемых) в системы обучения принципиально новых средств и методов обработки данных (методов обучения), представляющих целенаправленное создание, передачу, хранение и отображение информационных продуктов (данных, знаний, идей) с наименьшими затратами и в соответствии с закономерностями познавательной деятельностью обучающихся. Во втором случае речь идет о создании определенной технической среды обучения, в которой ключевое место занимают используемые информационные технологии [1].

Используя современные обучающие средства и инструментальные среды, можно создать прекрасно оформленные программные продукты, не вносящие ничего нового в развитие теории обучения. В этом случае можно говорить только об автоматизации тех или иных сторон процесса обучения, о переносе информации с бумажных носителей в компьютерный вариант и т. д.

Резюмируя указанное выше, под информационными технологиями обучения мы предлагаем понимать дидактический процесс с применением целостного комплекса компьютерных и других средств обработки информации, позволяющий на системной основе организовать оптимальное взаимодействие между преподавателем и обучающимися с целью достижения гарантированного педагогического результата. Информационные технологии обучения могут рассматриваться не только как процесс, но и как результат их проектирования педагогом.

Литература:

1. Козлов О. А. Развитие образования в условиях информатизации общества // В сб. статей XIX Межведомственной научно-технической конференции «Проблемы обеспечения устойчивости функционирования сложных технических систем», Ч. 3. — Серпухов: МО, 2000. — С. 214–220.
2. Макарова Н., Николайчук Г., Титова Ю. Информатика и ИКТ / Учебник. 10 класс. Базовый уровень. — 2-е издание. — Изд.: Питер, 2007. — 256 с.

Формирование грамматических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку в школе

Чеклецова Екатерина Ильинична, ассистент;

Томилова Елена Вячеславовна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Одним из аспектов изучения иностранного языка является грамматика. Она имеет огромное значение при обучении и формировании практических навыков иностранного языка. Пожалуй, ни один из аспектов обучения языкам не был предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий на протяжении многих лет. Она играла и продолжает играть неодинаковую роль при обучении родным или иностранным языкам и в системе образования отдельных стран мира.

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью формирования грамматических навыков речи. Перед нами стояла цель показать возможность и необходимость использования системы упражнений в обучении грамматике. Предметом нашего исследования является грамматика и грамматические явления иностранного языка.

Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания происходит посредством формирования

грамматических навыков. Навык понимается как автоматизированное звено сознательной деятельности, следовательно, автоматизированность действия — основной признак навыка.

Важнейшим условием создания активного грамматического навыка является наличие достаточного количества лексического материала, на котором может формироваться автоматизированное умение. Если ученик может в соответствующей ситуации быстро и правильно самостоятельно грамматически оформить фразу, то он уже в какой-то степени владеет данным навыком.

Различают два вида речевых навыков. Морфологические речевые навыки обеспечивают правильное и автоматизированное формообразование и формоупотребление слов в устной речи (навыки правильного употребления в устной речи падежных окончаний существительных и т. д.). Синтаксические речевые навыки обеспечивают стабильно правильное и автоматизированное расположение слов во всех типах предложений (т. е. навыки владения основными синтаксическими схемами предложений).

Процесс обучения грамматическим навыкам проходит ряд этапов, каждый из которых имеет определенную задачу. Этапы обучения навыкам следующие:

- 1) *подготовительный этап*, на котором происходит ознакомление с грамматическим явлением.
- 2) *элементарный этап* обеспечивает усвоение отдельных действий по использованию грамматической конструкции.
- 3) *совмещающий этап* закрепляет серию действий в условиях координации с другими действиями.
- 4) *этап систематизирующего обобщения* подразумевает освоение обобщений при помощи сравнений и классификаций.

5) *включение грамматических навыков в речевую деятельность*.

Основное назначение грамматических упражнений заключается в том, чтобы обеспечить обучающимся овладение действиями с грамматическим материалом.

Грамматические упражнения отвечают следующим основным требованиям:

- 1) обучать действиям с грамматическим материалом;
- 2) иметь коммуникативную направленность;
- 3) располагаться в порядке от более легких к более трудным;
- 4) активизировать умственную деятельность обучающихся.

На практике сформированность грамматических навыков мы предлагаем проверить следующим образом: провести срез знаний, чтобы определить, какими умениями и навыками владеют учащиеся, после чего проанализировать результаты, составить комплекс упражнений на отработку того грамматического материала, который вызывает затруднения у учащихся, и апробировать упражнения на занятиях. Затем необходимо провести итоговый тест и по его результатам оценить уровень сформированности грамматических навыков. В итоговом тесте рекомендуется использовать упражнения, подобные тем, что выполняли учащиеся в начальном контроле. Например, в первой работе присутствуют задания на образование степеней сравнения. После того как данное правило будет отработано, оно будет включено в итоговый срез.

В ходе работы были сделаны выводы: грамматика имеет огромное значение при обучении языку, формирование грамматических навыков речи обуславливает правильное оформление высказывания, а система упражнений позволяет сформировать эти навыки, проконтролировать и улучшить результаты обучения.

Использование компьютерных технологий в обучении иностранному языку младших классов

Шишменцева Анжела Александровна, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Современный мир — это огромное информационное пространство, в котором для свободной ориентации необходим персональный компьютер. Любые технические, экономические и медиапроцессы зависят напрямую от развития IT-технологий. В последнее время на детей обрушивается новая информация, реклама, распространяются игровые приставки, электронные игрушки, компьютеры. Все это влияет на воспитательную роль, ребенок по-другому воспринимает окружающий мир. Более прогрессивно развивается интеллект и личность ребенка. Система дидактических средств — это мощный фактор, обогащающий

интеллектуальное, эстетическое, нравственное развитие человека. Поэтому важно вводить компьютер в обучение.

Существуют две основные области применения компьютеров в обучающей деятельности: компьютерная поддержка традиционного обучения и обучение, реализуемое с помощью компьютера.

Персональный компьютер может применяться учителем для решения личных дидактических задач в течение урока: — предъявление информации в различных формах; — формирование у учеников общих и специальных знаний и умений по предмету;

- контроль, оценка и коррекция результатов обучения;
- организация индивидуального и группового обучения;
- управление процессом обучения.

Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Компьютеризация обучения оказывает значительное влияние на все компоненты современной образовательной системы и, в частности, на предмет «Иностранный язык»: его цели, задачи, содержание, методы, технологию.

Обучение иностранному языку с использованием компьютера отличается рядом преимуществ:

- 1) интерес учащихся к компьютеру приводит к высокой мотивации процесса обучения;
- 2) ученики охотно ведут диалог с компьютером, у них повышается общая, компьютерная и языковая культура;
- 3) индивидуализация обучения;
- 4) возможность обеспечения непосредственной обратной связи;
- 5) компьютер не проявляет отрицательных эмоций при повторении ошибок;
- 6) объективность отметки;
- 7) обеспечивается эффективное выполнение упражнений и тренировок.

Характерные недостатки обучения с помощью компьютера: злоупотребление компьютерными эффектами, избыточность красок; готовые учебные компьютерные программы по предмету очень сложно адаптировать к традиционному уроку, поскольку они не всегда соответствуют школьной программе, методическим целям и дидактическим принципам в обучении.

Специфика предмета «Иностранный язык» заключается в том, что ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму. Компьютерная программа, компакт-диск, какими бы интерактивными при этом они не были, могут обеспечить лишь общение с машиной. При традиционном обучении коммуникативный аспект обучения иностранному языку реализуется более эффективно, поэтому необходимо сочетать обучение иностранному языку с помощью компьютера и традиционное обучение.

Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ: они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбина-

циях; помогают осознать языковые явления; сформировать лингвистические способности; создавать коммуникативные ситуации; автоматизировать языковые и речевые навыки; а также обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы; реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащегося; способствуют повышению познавательной активности, мотивации и качества знаний обучаемых.

Активное и уместное применение компьютера на уроке иностранного языка представляется возможным и целесообразным исходя из специфики самого предмета. При обучении аудированию каждый ученик получает возможность слышать иноязычную речь. При обучении говорению каждый ученик может произносить фразы на английском языке в микрофон. При изучении грамматических явлений каждый ученик может выполнять грамматические упражнения, имеет возможность разгадывать кроссворды, чайнворды, заниматься поиском слов, выполнять игровые упражнения.

Итак, компьютерные технологии помогают:

- привлекать пассивных слушателей;
- делать занятия более наглядными;
- обеспечивать учебный процесс новыми, ранее недоступными материалами, которые помогают учащимся проявлять их творческие способности;
- приучать учащихся к самостоятельной работе с материалом;
- обеспечивать моментальную обратную связь;
- повышать интенсивность учебного процесса;
- воспитывать терпимость, восприимчивость к разнообразию культур и духовного опыта других народов;
- возрастать познавательной активности учащихся, а следовательно, желанию изучать предмет;
- объективно оценивать действия учащихся;
- накапливать статистическую информацию в ходе учебного процесса;
- реализовывать личностно-ориентированный и дифференцируемый подходы в обучении;
- дисциплинировать самого учителя, формировать его интерес к работе;
- снимать такой отрицательный психологический фактор, как «ответобязнь»;
- повышать уровень развития психологических механизмов (воображения, внимания, памяти);
- активизировать мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение и др.).

Литература:

1. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М., 2001.
2. Карамышева Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. — СПб.: Издательство «Союз», 2001. — 192 с.

Использование манипулятивных грамматических игр в активизации познавательной деятельности студентов и преподавателей в изучении иностранного языка

Ядрова Надежда Андреевна, преподаватель
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина

Основной проблемой в изучении иностранного, в частности английского, языка является изучение грамматики языка, ее грамматических форм и конструкций. Эта проблема является актуальной в наше время, потому что знание грамматических правил изучаемого языка и умение правильно и своевременно употреблять их в речи, являются основой всех остальных аспектов изучения и использования языка. Без грамматики невозможно полноценное употребление лексики изучаемого языка, невозможно полноценное восприятие информации при чтении, невозможно грамотное изложение своих мыслей при письме. В данной статье проанализированы основные проблемы, препятствующие усвоению грамматического материала как студентами университета, так и группой взрослых людей (преподавателей университета), и способы их преодоления. Манипулятивная игровая деятельность рассматривается в статье как один из основных и наиболее эффективных способов решения данных проблем. Показаны разновидности манипулятивной игровой деятельности и их воздействие на процесс усвоения нужной грамматической информации. Так же в рамках статьи, было проведено исследование, чтобы определить эффективность использования грамматических игр в процессе обучения студентов иностранному языку. Согласно результатам исследования видно, что грамматические игры явно благотворно влияют на усвоение грамматического материала, на восприятие изучаемой информации, и на способность быстро воспроизводить нужные формы и конструкции при речевой деятельности.

Ключевые слова: манипулятивные грамматические игры, изучение английского языка, игровая деятельность, обучение взрослых, обучение студентов, обучение грамматике.

Implementation of manipulative grammar games in activization of students and teachers cognitive activity in English language learning

Yadrova N. A.
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin», Yekaterinburg, Russia

Basic problem of learning a foreign language, especially English, is studying grammar, its forms and constructions. This problem is still topical nowadays because knowledge of grammar rules and ability to use them right in speech is the basis of all the other aspects of learning and using the language. Without grammar it is impossible to use lexis in full scope, to understand information properly while reading, to express your thoughts in the writing form correctly. This article analyses common problems preventing students and adults (university teachers) from memorizing grammar material and ways to overcome this problem. Manipulative gaming activity is seen as one of the most effective ways to solve these problems. The article shows the types of manipulative gaming activity and their impact on the process of acquiring necessary grammatical information. Also we have conducted a research in order to define the efficiency of grammar games in teaching foreign language. Research results showed that grammar games are beneficial for acquiring information and for ability to reproduce the forms and constructions required in speech.

Keywords: manipulative grammar games, learning the English language, manipulative gaming activity, teaching adults, teaching students, teaching grammar.

Учебный процесс представляет собой сложную систему, в которой в органическом единстве осуществляется взаимосвязанная деятельность учителя (преподавание) и ученика (учение). Под руководством учителя происходит овладение основами наук, способами учебной деятельности. Система «учитель — ученик» действует наиболее эффективно, когда наступает согласованность между деятельностью учителя и ученика.

Основная проблема в обучении иностранному языку — улучшение качества усвоения грамматического материала группами студентов и взрослых людей. Эта проблема является актуальной в наше время, потому что знание грамматических правил изучаемого языка и умение правильно и своевременно употреблять их в речи, являются основой всех остальных аспектов изучения и использования языка. Без грамматики невозможно полноценное упо-

требление лексики изучаемого языка, восприятие информации при чтении, грамотное изложение своих мыслей при письме.

Для многих студентов большой проблемой при изучении иностранного языка является усвоение грамматического материала на занятиях. Пожалуй, ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий, как грамматика. В процессе обучения говорению на иностранном языке грамматика играет важную роль, так как на ней базируется лексика. Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и письме происходит посредством формирования грамматических навыков.

Усвоение грамматики вызывает много трудностей, которые усугубляются терминами и правилами, и бесконечным числом исключений. Часто преподавание грамматики ограничивается сухими таблицами, заучиванием конструкций, однотипными упражнениями, применяя которые, учащийся не совсем убежден в практической пользе того, что он делает. Большое количество терминов затрудняет обучение. Не всегда чередуются формы работы, что вызывает пассивную работу учащихся на уроке. А между тем, изучение этого аспекта должно быть не менее интересным, познавательным, чем, например, обучение лексике. [2]

Невозможно отрывать грамматику от речи, без грамматики невозможно овладение какой-либо формой речи, так как она наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. Грамматике принадлежит организующая роль. [5]

Основной проблемой учащихся в овладении грамматическими навыками является их низкая мотивация. Причин для низкой мотивации студентов может быть много:

- Студенты могут считать иностранный язык в целом не самым важным предметом своего обучения;
- Нежелание студентов изучать что-то новое, в том числе и относительно иностранного языка, и в частности грамматику этого иностранного языка;
- Обычно изучение грамматики представляется самым скучным и однообразным действием при изучении иностранного языка. (по сравнению с изучением лексики, с овладением навыками говорения, чтения и письма). [1]

Именно поэтому, на наш взгляд, изучение грамматики должно быть не менее, а возможно даже более интересным, чем изучение других аспектов английского языка. Игровой метод — один из способов сделать изучение и закрепление грамматического материала более интересным и эффективным.

Одной из разновидностей игровой деятельности является манипулятивная игровая деятельность, под которой мы понимаем усвоение и закрепление грамматических навыков посредством использования в игре различных предметов,

таких как картонные карточки, кубики и даже обычные рисунки из бумаги и надписи.

Манипулятивная игровая деятельность имеет большие возможности в активизации познавательных процессов. Благодаря использованию игры, можно добиться более осознанных и прочных знаний, умений и навыков. В игре учащиеся незаметно для себя, в занимательной игровой форме, выполняют большое количество действий, направленных на усвоение изучаемого грамматического материала, легче преодолевают трудности, возникающие при игре положительные эмоции активизируют деятельность учащегося, направляют на развитие произвольного внимания, памяти и других свойств.

Психологи установили, что усвоение знаний начинается с материального или материализованного действиями с предметами или их моделями, рисунками или схемами. Деятельность должна быть разнообразна не только по форме, но и по содержанию. [4]

Манипулятивная игра является ценным средством активизации умственной активности. Она активизирует психические процессы, вызывая живой интерес к обучению. Она помогает сделать любой материал увлекательным, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний. Обучение должно быть таким, чтоб оно вызывало усилие мысли, но не требовало напряжения, не вызывало усталости, страха и нежелания учиться.

Таким образом, игра, направленная на усвоение, повторение и закрепление неправильных глаголов английского языка, позволяет учащимся учиться общаться, учитывать мнение других людей и совместно принимать решения. Также эта игра позволяет каждому участнику проявить себе, показать свои знания и умения. Эта игра имеет близкий результат и стимулирует учащихся к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (чтобы победить, нужно знать больше других). В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. В процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивать внимание, стремление к знаниям. Увлечшись, они даже не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Даже самые пассивные студенты включаются в игру с огромным желанием, прилагая все усилия, чтобы не подвести товарищей по игре. [5]

Проанализируем пример манипулятивной грамматической игры. Игра на усвоение конструкции прошедшего времени USED TO, суть которой заключается в быстром преобразовании предложений настоящего времени в прошедшее с использованием данной конструкции. Все предложения настоящего времени участники по достают в непредвиденном порядке на свернутом кусочке бумаги, поэтому игра имеет эффект неожиданности, что еще больше усиливает интерес учащихся. Она развивает навык быстро ориентироваться в сложившейся языковой ситуации, пра-

вильно употребляя изучаемый материал. Так же в процессе игры вырабатывается умение находить, замечать и исправлять как свои, так и чужие ошибки. В игре команды или отдельные учащиеся изначально равны (нет отличников и троечников, есть игроки). Результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера. Соревновательная специфика добавляет неосознанную мотивацию к скорейшему усвоению изучаемого материала (чем скорее научится правильно употреблять данную конструкцию, тем скорее сможет быстрее и правильнее выполнять необходимые задания, что приведет его к победе в игре), а как известно, навыки и знания, полученные во время игры, лучше сохраняются в памяти и быстрее воспроизводятся в нужный момент. И удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на уроках и усиливает желание изучать предмет.

Игра же на закрепление конструкции THERE IS\ARE, плюс ко всему, носит еще и творческий характер. В распоряжении студентов картинки с изображением предмета мебели, таким как стол, диван и т.д. Студенты работают в парах и описывают друг другу свою квартиру, используя данную конструкцию. В то время как один студент описывает квартиру, другой рисует квартиру товарища так

как понимает его рассказ, и в уже изображенных комнатах расставляет предметы мебели, таким образом, как воспринимает на слух. Недостающие подробности учащийся может дорисовать. Студенты закрепляют нужную конструкцию получая удовольствие, и демонстрируют творческие навыки. Хотя эта игра и не носит соревновательного характера, она имеет временное ограничение, что лишь подогревает энтузиазм играющих, ведь каждый хочет запечатлеть как можно больше подробностей.

Чтобы определить эффективность использования грамматических игр в процессе обучения студентов иностранному языку, было проведено следующее исследование: Две группы студентов одного уровня языка проходили одну и ту же грамматическую тему. В одной группе учебный процесс был организован с использованием грамматической игры (группа № 1), а в другой без грамматических игр (группа № 2).

В процессе исследования мы заметили, что в группе с использованием игр, материал усваивался лучше, так как студенты были заинтересованы и вовлечены в процесс обучения.

Результаты данного исследования приведены в таблице ниже.

Результаты после проведения игры

Неправильные глаголы с игрой		Прошедшие времена без игры	
Оценка 5	70%	Оценка 5	50%
Оценка 4	10%	Оценка 4	25%
Оценка 3	20%	Оценка 3	15%
Оценка 2	0%	Оценка 2	10%

Через занятие после проведения игры

Неправильные глаголы с игрой		Прошедшие времена без игры	
Оценка 5	60%	Оценка 5	40%
Оценка 4	20%	Оценка 4	30%
Оценка 3	20%	Оценка 3	20%
Оценка 2	0%	Оценка 2	10%

Основные преимущества и недостатки обоих способов проведения занятий представлены в таблице ниже.

Преимущества	Недостатки
Студенты с энтузиазмом воспринимают такой вид деятельности.	Слабые и не очень общительные студенты не всегда принимают участия в играх в полной мере и, следовательно, не воспринимают всю нужную информацию.
Учащиеся усваивают нужную информацию получая удовольствие и практически не утомляясь.	Нежелательность использования игровых методов по каждой теме, иначе они наскучат и перестанут быть интересными, а значит, и эффективными для студентов.
При правильном распределении ролей все студенты принимают участие в мероприятии.	Сильные студенты лидируют над более слабыми, что иногда приводит к определенной потере интереса у последних.

Преимущества	Недостатки
Студенты заинтересованы в своей деятельности, учатся работать сообща, что позитивно влияет на усвоение нужной информации.	Не все учебные аудитории подходят для проведения игр.
Возможность «связать» определенную грамматическую конструкцию с определенной запоминающейся ситуацией в игре (например, какая-то смешная ситуация, или чья-то шутка), что так же помогает быстро и надолго запомнить изучаемый материал.	
Позитивная атмосфера, которая обычно царит во время проведения игр, так же способствует без труда усваивать изучаемые правила и конструкции.	
Грамматические игры повышают интерес к изучению языка, даже у немотивированных студентов.	

Хотя и студенты, и преподаватели очень позитивно относятся к грамматическим играм на занятии, все же видно, что взрослым людям это нравится больше, что они считают это полезным. Скорее всего это связано с более высокой мотивацией взрослых людей, они настроены получить знания, извлечь их из любого вида деятельности, поэтому даже игровую деятельность они воспринимают не только как игру, но и как новый для них способ получения, усвоения и закрепления знаний. Так же вероятно, взрослые люди получают большее удовольствие от игровой деятельности, потому что это совершенно новые, или давно позабытые действия. Студенты же, не так давно были детьми, и не так сильно отвыкли от игровой деятельности. Так же студенты, совсем недавно, начали самостоятельную жизнь и почувствовали себя взрослыми людьми, это новое чувство взрослости им приятно и интересно куда больше, чем взрослым людям, для которых это чувство взрослости уже превратилось в повседневную обыденность, и им приятно и весело от него отвлечься.

ВЫВОДЫ:

Исходя из проведенных исследований, можно сделать следующие выводы:

— и студенты, и преподаватели считают использование грамматических игр на занятии полезной альтернативой монотонному выполнению упражнений.

— и студенты, и преподаватели осваивают грамматический материал легче и быстрее, при использовании игр.

— и студенты, и преподаватели получают большее удовольствие от усвоения материала, если он усваивается или повторяется при помощи грамматических игр.

— материал, закрепленный при помощи грамматических игр, закрепляется в памяти учащихся на более длительное время.

— материал, усвоенный или закрепленный при помощи грамматических игр, при необходимости воспроизводится в памяти быстрее, чем грамматический материал, усваиваемый без использования игр.

— при использовании грамматических игр, у учащихся есть больше возможностей вспомнить необходимую информацию.

— грамматические игры явно благотворно влияют на усвоение грамматического материала, на восприятие изучаемого материала учащимися, на закреплении в памяти нужных грамматических правил и на способность студентов в нужное время воспроизвести нужную информацию.

Литература:

1. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия» — 2008. — С. 176.
2. Панфилова А. П. «Игротехнический менеджмент»: учебное пособие. СПб., 2003 — С. 78–82.
3. Шарафутдинова Т. М. Обучающие игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе — 2005. — № 8 — С. 46–50.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978 — С. 256.
5. Jeremy Harmer How to teach English — new edition — 2007 — P. 135–140.

Обучение пересказу на иностранном языке при подготовке самостоятельного чтения

Якунина Людмила Дмитриевна, старший преподаватель
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Практической целью обучения иностранному языку является овладение студентами коммуникативной компетенции. Обычно, при организации обучения иноязычной речевой деятельностью, рекомендуют определенную последовательность функционирования речевых механизмов: рецепция-продукция. Рецепция — восприятие и осознание смысла поступающей информации (аудио- или графический текст). Продукция — построение самостоятельного речевого произведения, дискурса. Но самостоятельно построить дискурс бывает сложно. Следовательно, лучше использовать схему: рецепция (восприятие текста) — репродукция (пересказ текста) — продукция (построение текста).

Пересказ — устное изложение содержания текста. Тот или иной пересказ должен следовать определенным требованиям: 1) в пересказе должна звучать живая речь, 2) при пересказе надо использовать лексику, обороты речи и определенные синтаксические конструкции, 3) необходимо следовать нужному стилю, 4) должны быть соблюдены последовательность событий, основные факты. Помимо пересказа того или иного текста существуют такие виды работы как: краткое изложение текста (summary), рассказ текста (story-telling), аннотация/суть (gist), реферирование (résumé-writing), интерпретация (rendering), рецензия (critical essay).

Необходимо предпринять ряд шагов по подготовке студентов к пересказу самостоятельного, домашнего чтения. Желательно проводить тренировку: 1) в грамматических преобразованиях высказываний из прямой речи в косвенную, 2) в установлении хронологических действий, 3) в частичной замене слов (to say, to tell, to ask, to answer), 4) в построении абзацев.

К моменту начала пересказа студенты уже должны владеть содержанием текста и закрепить языковые единицы в нем. Первый пробный пересказ желательно осуществить в аудитории, а затем планировать работу для самостоятельного выполнения. Рекомендуют следовать определенным правилам:

- 1) прочитать текст про себя, затем вслух проговорить без графической опоры,
- 2) подготовить ряд моментов, отражающих события текста,

- 3) составить план,
- 4) выписать лексико-смысловые опоры текста в виде ключевых слов.

Когда студент самостоятельно (дома) проговаривает текст, он определяет свои трудности. В аудитории, при сдаче самостоятельного домашнего чтения целесообразно обмениваться исходным материалом в парах, выслушать друг друга. Преподаватель осуществляет контроль за работой, за тренировкой в репродуктивной речи. Устный пересказ готовит к письменной передаче текста (изложения, сочинения). При работе с самостоятельным домашним текстом можно рекомендовать различные классификации пересказов: 1) первый тип основан на типе восприятия, 2) второй тип основан на полноте передачи содержания исходного текста. При использовании подробного пересказа текст не должен быть небольшим по объему. Краткий (сжатый) пересказ требует вычленения главного, сохраняя смысл произведения. Выборочный пересказ предполагает передачу микротемы, т. е. какой-то одной темы излагаемого текста. Творческий пересказ характеризуется изменением лица рассказчика, пересказом от одного лица другому, продолжением сюжета.

Язык произведений для пересказа должен характеризоваться доступным словарем, грамматическими конструкциями в соответствии с уровнем знаний обучаемых. С учетом определенных условий и будут предпосылки успешного пересказа:

- 1) понимание задачи, которую нужно решить в пересказе,
- 2) учет степени активности, с которой обучаемый (студент) включен в процесс решения задач,
- 3) характер пересказа должен зависеть от типа и особенностей текста (описательный — подробно, объяснительный и текст рассуждение — сжато),
- 4) на характер пересказа влияет степень эмоциональности, образности текста,
- 5) восприятие и пересказ текста зависят определенного жизненного и читательского опыта студента,
- 6) на качество влияет и впечатление, которое текст произвел на студента.

Литература:

1. Гаркунова Л. И. Вопросы и задания для уроков чтения: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1979.
2. Граник Г. Г., Бондаренко С. М., Концевая Л. А. Когда книга учит. М., 1988.
3. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения / М. Б. Ворошилова // Политическая лингвистика. — 2006. — Вып. 20.

Роль интерактивной дидактической игры в развитии познавательного интереса младших школьников

Ячменев Сергей Александрович, студент;

Ускова Белла Анатольевна, доцент кафедры германской филологии
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье обобщены результаты исследования возможностей интерактивной дидактической игры. Во время проведения нашего исследования мы обратили внимание на то, что на современном этапе развития школьного образования проблема активности познавательной деятельности учащихся приобретает особо большое значение в связи с потребностью общества в людях образованных, способных быстро ориентироваться в обстановке, мыслить самостоятельно. Решение проблемы связано с отбором форм, средств, методов и методических приемов обучения, заданий для учеников, которые лучшим образом отвечали бы современным требованиям к уроку, пробуждали бы интерес, наблюдательность, мышление, столь необходимые для воспитания и развития учащихся. Приведенному комплексу условий при правильной организации отвечают активные формы и методы обучения, в частности, игровые. Прежде всего, следует учитывать, что игра как средство общения, обучения и накопления жизненного опыта является сложным социокультурным феноменом. Сложность определяется многообразием форм игры, способов участия в них партнеров и алгоритмами проведения игры.

Проведя наше исследование, мы пришли к выводу, что интерактивная дидактическая игра является хорошим стимулом в достижении успеха там, где порой оказываются неэффективными многочисленные традиционные упражнения. В ходе исследования к учебно-методическому комплексу «Spotlight 4» нами были разработаны интерактивные дидактические игры. Данные игры были использованы на практике на уроках английского языка

в 4 классе средней общеобразовательной школы. Мы заметили, что с помощью таких игр урок может стать незабываемым путешествием в мир познаваемого материала, дать возможность не только сильным, но и слабым ученикам проявить свой творческий потенциал. Даже самый незначительный успех — огромный шаг на пути познания. Игра способствует выполнению важнейших методических задач: обеспечивает психологическую подготовку к речевому общению на уроке иностранного языка и многократное повторение языкового материала. Игра влияет на развитие познавательной активности. Она таит в себе огромное нравственное начало, так как делает труд радостным, творческим и увлекательным. Игра для младших школьников остается наиболее освоенной деятельностью, они в ней чувствуют себя уверенно: владеют способами, приемами общения, умеют ставить цели, согласовывать действия, предвидеть результат и в конце игры приходиться к общему мнению в ее оценке. Практическое значение игры весьма многообразно и охватывает практически все стороны развития личности школьника, уникальные возможности в физическом и нравственном воспитании, развитии познавательных интересов, выработке воли и характера, сенсорном развитии, формировании способности ориентироваться в окружающей действительности.

Опираясь на результаты проведенного исследования, можно сделать вывод, что использование интерактивных дидактических игр в учебно-воспитательном процессе позволяет добиваться высоких результатов благодаря их свойству активно развивать познавательный интерес.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Модель поведения в переговорах русского человека

Гатауллина Эльвира Вячеславовна, студент;

Евтюгина Алена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Переговоры являются неотъемлемой частью делового общения. Американские специалисты считают переговоры «острием экономических отношений». Нужно не только хорошо знать предмет обсуждения, но и «владеть техникой ведения переговоров, получить определенную профессиональную подготовку» [7, с. 91].

Деловые переговоры являются устным жанром дипломатического подстиля официально-делового стиля. По Г.В. Бороздиной, «деловые переговоры — это форма делового общения, предназначенная для достижения соглашения, когда стороны имеют либо совпадающие, либо противоположные интересы» [1, с. 79].

Деловые переговоры как особый жанр деловой коммуникации проводятся по определенным правилам и подчиняются своим закономерностям. Главная цель переговоров — прийти к взаимовыгодному решению, избегнув конфликта в процессе речевого взаимодействия.

По наблюдениям переговорщиков-практиков, ведение переговоров представителями разных народов накладывает свой отпечаток на характер переговоров. Такой источник по изучению переговорного процесса, как мемуары, так же фиксирует факт существования национальных различий при проведении переговоров и дает множество описаний того, как влияют эти различия на переговорный процесс [9].

«В отличие от зарубежных коллег, которые, получая коммуникативное образование, еще в молодости овладевают переговорным процессом, в России это достаточно новая область деятельности. Отсюда и соответствующее поведение в переговорах. В одних случаях — это просто разговор, в других — беседа с использованием методов, усвоенных при командно-административной системе. В результате переговоры не приводят к намеченной цели, партнеры попадают в ситуацию коммуникативного неуспеха, терпят убытки, а иногда теряют возможность наладить взаимовыгодные внешнеэкономические связи. Чтобы этого избежать, надо научиться искусству ведения переговоров. Для этого в вузах развитых стран существует система коммуникативных дисциплин, создана широкая сеть курсов обучения. Во многих городах США функционируют исследовательские, учебные и консультативные центры по технике

ведения переговоров» [7, с. 91]. Российские переговорщики, к сожалению, этому не уделяют большого внимания.

Стиль деловых переговоров многих современных российских предпринимателей говорит о недостатке опыта делового общения, коммуникативных законов и принципов эффективной коммуникации. «Обсуждая вопросы, отечественные участники переговоров обращают большее внимание на общие цели и мало уделяют внимания — как это можно сделать. Российская тактика ведения переговоров отличается еще и тем, что наша сторона часто в начале переговоров старается занять прочную позицию, характеризующуюся значительным завышением требований» [10]. Затем после длительных дискуссий и уступок происходит сближение позиций сторон, налаживается диалог. При этом компромисс, ведущий к кооперативному взаимодействию, русским человеком рассматривается как проявление слабости, поэтому используется весьма редко.

«Особенностью поведения российских участников переговоров, отмеченной американскими исследователями, является быстрая смена настроений и установок в отношении партнера: от крайне дружеского расположения до официального, исключаящего любые личные симпатии» [7, с. 93]. А.А. Денисова рекомендует при ведении переговоров с русскими партнерами проявлять человеческие качества — свои чувства, надежды, устремления, так как русских намного больше интересуют личные цели, чем коммерческие. «Русские любят побеседовать, поэтому можно, не задумываясь, раскрывать перед ними свою душу. Похвала для русских так же важна, особенно, если это связано с достижениями России в технологии, а также с крупными успехами русского искусства. Русские по своей сущности консервативны и нелегко принимают изменения, поэтому представлять им свои новые идеи нужно не спеша, с осторожностью. Именно россиянам приписывают такие характерные черты, как сочувственное взаимопонимание, смелость, эмоциональная открытость» [3, с. 23].

К недостаткам российских людей можно отнести: «общую скованность во время деловых переговоров, низкий общий уровень культуры, отсутствие культуры дискуссий, незнание риторики, неумение воспринимать проблему гла-

зами партнера, на переговорах объективная информация подменяется субъективными взглядами» [1, с. 53].

Особенности российского стиля переговоров можно рассмотреть на примере речевого взаимодействия в статусно-ориентированном дискурсе в фильме Никиты Михалкова «Двенадцать». Фильм «Двенадцать» о 12-ти присяжных, обсуждающих, виновен ли 18-летний чеченский юноша в убийстве своего отца. В данной ситуации делового общения жестко определены роли, права, обязанности, нормы коммуникативного поведения коллектива присяжных [4, с. 61]. Предполагается, что доброжелательное отношение присяжных друг к другу, соблюдение этических и этикетных норм, ориентация мнения партнера, настроенность на сотрудничество в определении «виновности/невиновности» обвиняемого приведет к кооперативным переговорам и справедливому решению команды.

Все улики свидетельствуют против обвиняемого, и одиннадцать из двенадцати человек готовы осудить юношу. Но один из присяжных сомневается в его виновности и предлагает коллегам более вдумчиво рассмотреть дело. На что другой герой (актер Сергей Гармаш в роли таксиста) применяет коммуникативный ход «апелляция к разуму», делая акцент на выгоду от единогласного принятия решения «виновен»:

— *Вы все проголосовали «за», а я «против».*

— *А зачем так голосовали?*

— *Ну, если бы я проголосовал «за», то было бы 12 «за» и ни одного «против», и мы все пошли бы домой.*

— *Так это же хорошо. С чего Вы тогда «против» голосуете? Голосуйте «за» и пойдем домой.* Таксист уговаривает несогласного с общим решением присяжного изменить свое мнение, демонстрируя выгоду от изменения выбора. Причем нужно отметить, что таксист, в отличие от других присяжных, даже не стал снимать верхнюю одежду, считая, что переговоры пройдут быстро, и он сможет поехать по своим делам. Тем самым он проявил равнодушие к человеку, формализм к своим обязанностям, деловому процессу, нарушая этикетные нормы поведения в официальном общении.

На уговоры коллег принять, как они считают, разумное решение, присяжный предлагает проголосовать повторно, но с изменением условий: голосование будет анонимным для честности его результатов. После подсчета голосов еще один присяжный выдвигает свое решение «против» обвинения, не скрывая, что это его голос. Таксист крайне возмущен таким ходом дел, он использует аргумент к подсудимому лицу, устанавливая совместимость лица и деяния [2, с. 47]: «*Мы голосовали за то, что вонючий чеченский ублюдок виновен в убийстве своего приемного отца — офицера Российской армии*». Его речь не просто агрессивна, это оскорбление юноши, имеющее целью возбудить в слушателях ненависть к объекту речи. — «*Я Вас не понимаю, какая-то еврейская логика*», «*адвокат Вам не понравился, потому что он не еврей?*». Используемый запрещенный прием — переход на личность,

а именно на национальность присяжного, или, как еще говорится в теории полемики, навешивание ярлыков, («искусство» поиска характерной детали, отрицательная оценка которой по принципу расширения переносится и на личность в целом» [6, с. 175]) является характерной для данного говорящего, демонстрирует установку не на выяснение истины, не на достижение диалога, а на игнорирование мнения партнеров по коммуникации, на конфликт. Речевая тактика путем оскорбления личности реализует общую стратегию дискредитации оппонента [6, с. 105].

— *Что Вы нервничаете? Вы не нервничайте. Вас здесь десять, а нас всего двое. Это мы должны нервничать.* Сомневающийся присяжный использует психологический прием нейтрализации давления во время переговоров «мимо ушей», т. е. не реагирует на пренебрежение к его национальности. А также он использует коммуникативный ход «свой круг», разграничивая всех присяжных на «чужих», т. е. тех десятерых, кто «за» виновность, и «своих».

— *Я нервничаю? Значит, я нервничаю? Я не могу не нервничать. Потому что вижу, как вы своими еврейскими штучками запутываете абсолютно ясное дело. Чуть что, сразу переменили свое мнение. Но это же типично, типично еврейские дела.* Таксист высказывает свои суждения в состоянии крайнего раздражения, его захлестывают эмоции, он переходит на крик, близко подходит к еврею, как бы запугивая, и в итоге вообще покидает помещение — невербальное поведение демонстрирует негативные чувства к оппоненту, нежелание находиться с ним в одном помещении. Все его речевое поведение демонстрирует направленность на себя и абсолютное равнодушие к партнерам по коммуникации, поскольку в своей речи он использует одностороннюю аргументацию в защиту только собственной точки зрения. Все остальные аргументы он опровергает, считая свое решение единственно возможным [2, с. 55]. Такой тип конфликтного речевого поведения с использованием таких коммуникативных тактик, как прямое оскорбление, уязвление, угроза, насмешка, давление и пр., говорит об общей конфликтной направленности речи, которая не может привести к конструктивным переговорам.

Подобные ситуации требуют всестороннего и объективного анализа дела, когда решение по итогам принимается не индивидуально, а в результате обсуждений, прений, полемики между переговорщиками. В финале фильма все присяжные отдали голос за «невиновен», и все это благодаря неспешному и рассудительному решению вопроса, следовательно, было найдено диалогическое единство в группе, послужившее освобождению, как оказалось, невиновного человека.

Проанализированный отрывок из фильма демонстрирует некоторые отрицательные особенности русского человека в переговорах, выражающиеся в незнании основных принципов и законов общения, несоблюдении элементарных коммуникативных и этических правил, нарушении стили-

стических и этикетных норм, поспешном принятии решений без тщательного обдумывания всех альтернатив [5, с. 38].

Теперь же рассмотрим обратную ситуацию на примере отрывка из короткометражного фильма Михаила Сегала «Мир крепежа». Молодожены, которые привыкли все планировать и продумывать до последней мелочи, встречаются в кафе с организатором их свадьбы для обсуждения процесса этого важного мероприятия.

— *Что у вас есть из сладкого?* — спрашивает жених у подошедшей официантки.

— *Возьмите «легию».*

— *А что это?*

— *Вы пробовали у нас «фруктовый восторг»?*

— *Нет.*

— *Ну, это то же самое, что и «легия», только без фруктов.*

— *Мне «легию». А можно я на нее посмотрю? Разница только во фруктах? Или там разный состав теста?* Молодой человек смотрит, как выглядят очень похожие блюда, и долго размышляет над выбором, поскольку он привык скрупулезно подходить к любому вопросу, даже в отношении выбора еды.

Для того чтобы установить и поддержать контакт с клиентами, организатор свадьбы использует кооперативную стратегию общения, сразу подстроившись под чрезмерную прагматичность и педантичность коммуникантов.

— *Давайте для большего комфорта пересядем.*

— *А для чего это?* — Недоуменно спрашивает невеста.

— *Мне кажется, так более комфортно. Вы знаете, нам сейчас сидеть разговаривать, очень важно создать комфортную атмосферу. А так ближайшие полчаса вот вы, например, видели бы что?* Организатор, пытаясь найти нужную тональность разговора, коммуникативную манеру поведения, аргументирует свое предложение тем, что теперь вид за ним не «магазин «Мир крепежа» и маршрутки туда-сюда каждые 2 секунды, по-моему, не очень фэшншюно», а «шкаф, книги, свет красивый из окна падает». Правильно выбранная коммуникантом стратегия сотрудничества угождать интересам клиентов, при этом не во вред себе, организует приятную беседу и выстраивает заинтересованный диалог партнеров.

Организатор рассчитал, в какое именно время нужно начинать свадьбу, опираясь на природные факторы в данный момент, а именно на расположение солнца и падения тени, для того чтобы, когда оператор будет фотографировать, «солнце именно на вас светило и именно в 3 часа оно красное и получается». Здесь он применяет один из приемов уговаривания — «апелляция к разуму», аргументируя свой выбор пользой для молодоженов, делая акцент на красоте [6, с. 153]. Планирование было настолько тщательным, поминутным, что дошло даже до прогнозирования эмоций молодоженов, после которых девушка вдруг изменилась в лице, прослезилась и отошла в сторону, чтобы успокоиться.

— *Я просто вспомнила, как он сделал мне предложение... Я была в шоке, потому что он меня не пред-*

упредил. Я для себя это как-то не проработала. Он просто взял и сказал. Отсюда следует, что пара столь тщательно планирующая свою жизнь, вплоть до того, как реагировать на то или иное явление весьма сложна в переговорах. С такими собеседниками очень сложно найти общий язык, поскольку им важна каждая деталь, каждая мелочь. Но организатор, выбрав правильные речевые тактики, например, тактику похвалы, поддержки, полного согласия, включающую такие коммуникативные ходы, как одобрение выбора молодоженов, учет их желаний, прогнозирование вербального и невербального поведения, выстроил кооперативную стратегию [6, с. 178]. Переговоры были проведены успешно, потому что в основе общения была искренность, доброжелательное сотрудничество и установка языковой личности организатора не только на себя, но и на партнера по коммуникации и достигли максимального удовлетворения сторон.

Таким образом, сегодня русские люди в переговорах демонстрируют разные модели коммуникативного поведения, характеризующиеся иногда специфической манерой ведения диалога. С одной стороны, русские практически не знают правила проведения переговоров, не могут преодолеть коммуникативные барьеры, отчего часто деловые встречи заканчиваются коммуникативным и экономическим неуспехом. На примере рассмотренного фильма «Двенадцать» видно, что стороны нарушают коммуникативные и этикетные нормы в официальном общении, выражаясь в грубой форме, переходя на личности, расторопно принимая важное решение, от которого зависит судьба человека. Многие нечетко ставят перед собой цели переговоров, заботятся только лишь о своей выгоде, эмоционально не устойчивы, не планируют заранее тактику поведения и действия при непредвиденных обстоятельствах [5, с. 38]. Это показывает довольно низкий уровень подготовленности к переговорам и низкий уровень передачи опыта в компаниях. Но иногда происходит наоборот, когда все полностью спланировано и требования выдвигаются достаточно императивные, что наблюдается в фильме «Мир крепежа». Партнеры точно знают цель своих переговоров, заранее выдвигают свои требования, принимают решения обдуманно и рассудительно, соблюдают нормы поведения в официальном общении. И благодаря этому приходят к эффективному завершению переговоров. Таким образом, модель поведения в переговорах зависит не только от национальности, но и от типа языковой личности и выбранных коммуникативных стратегий.

Исследователи разных областей рассматривают переговоры с различных сторон. Но все они считают основной функцией переговоров — решение проблем, найденном в процессе эффективной коммуникации партнеров, направленной на профессиональное сотрудничество сторон. Роль переговоров в официально-деловой сфере постоянно растет, поэтому необходимо знать правила их подготовки и проведения; учитывать принципы и законы общения; соблюдать речевые, стилистические, этикетные нормы; применять специальные коммуникативные тактики

и стратегии речевого взаимодействия. И наконец, важно не только научиться вести репродуктивные модели переговоров, но и переходить на спонтанную деловую речь в про-

фессиональных ситуациях, когда этого требуют неподвижные обстоятельства. В эпоху глобализации способности такого рода весьма актуальны.

Литература:

1. Бороздина Г. В. Психология делового общения: уч. пособие. — М.: ИНФРА-М, 2006. — 224 с.
2. Гончаренко И. Г. Судебная риторика: уч. пособие. — Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2009. — 127 с.
3. Денисова А. А. Кажется... Или не кажется? На деловых переговорах с русскими // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. — 2010. — № 4. — С. 21–26.
4. Евтюгина А. А. Деловое общение: от стиля к жанру // Социокультурное пространство России: общество, образование, язык. Вып. 2. — Екатеринбург: Ажур, 2013. — 185 с.
5. Евтюгина А. А. Дискуссионно-жанровый подход в коммуникативном образовании // Социокультурное пространство России: общество, образование, язык: сборник научных трудов. — Екатеринбург: Ажур, 2012. — 136 с.
6. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. — М.: Издательство ЛКИ, 2008. — 288 с.
7. Леонов Н. И. Психология делового общения: уч. пособие. — М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. — 256 с.
8. Меджидов Р. И., Евтюгина А. А. Коммуникативное поведение в переговорах американцев // Молодой ученый. — 2014. — № 5.2. — С. 57–59.
9. Национальные стили ведения переговоров [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://txbt.ru/25/14.html>
10. Особенности ведения деловых переговоров с представителями разных стран [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://delovoyimir.biz/ru/articles/view/?did=100>

Значение межкультурной коммуникации в сфере дизайна

Исакова Елизавета Александровна, студент

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Наверняка, каждый из нас хоть раз задумывался о взаимопонимании людей друг с другом, о том, что у каждого своя позиция, и каждый придерживается какой-то определенной культуры. Такое же, только уже более глобальное направление есть и у людей разных стран. Такое понятие носит название «межкультурная коммуникация», которое направлено на достижение взаимопонимания между представителями разных культур. Это довольно обширная тема, но я остановлюсь более подробно на теме «Межкультурная коммуникация в сфере дизайна». Межкультурная коммуникация активно развивается в сфере дизайна, поэтому очень важно обращать внимание на направления, связанные с культурой дизайна разных стран. Также важно знать терминологию различных культур, их историю, традиции, поведение, обычаи и многое другое. Этим занимается раздел искусствознания — история искусств. Попробуем более подробно в этом разобраться.

Особое значение в теме о межкультурной коммуникации в сфере дизайна является терминология. Межкультурная коммуникация активно развивается в сфере дизайна, поэтому особо важными являются направления, связанные с изучением дизайн-терминологии в целом. Многие термины в сфере дизайна были заимствованы из других стран.

Да и само слово «дизайн» произошло от английского слова «design», что означает проектировать, чертить, задумать, а также проект, план, рисунок. Л. П. Крысин в своей работе «Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий» указывает на то, что многие носители языка считают иностранное слово более престижным по сравнению с соответствующим словом родного языка. Презентация выглядит более респектабельно, чем привычное русское представление, эксклюзивный — лучше, чем исключительный, топ-модели — шикарнее, чем лучшие модели. Во французском языке слово *boutique* значит «лавочка, небольшой магазин», а будучи заимствовано нашими модельерами и коммерсантами, оно приобретает значение «магазин модной одежды». С психологической точки зрения термин играет большую роль в удержании соответствующего образа. Они выступают необходимым компонентом успешного овладения знаниями, навыками, умениями в определенной области. Появление новой терминологии — явление неоднозначное. С одной стороны, язык пополняется новыми лексическими единицами, отражая реальные процессы, происходящие в мире и обществе, с другой стороны, это приводит к засорению языка. В настоящее время широко употребляются термины:

«имидж» вместо «образ», «прайс-лист» вместо «прейскурант». В связи с поступлением в нашу повседневную жизнь множества западных товаров и видов услуг появились такие новые слова, как *антресоль, анимация, цветокоррекция, бутик, лэйбл, консалтинговые услуги, секонд-хэнд, поляроид и т.д.* Поток англо-американ-

ской и западноевропейской лексики в буквальном смысле слова «захлестнул» русский язык новой терминологией. Многие из вышеприведенных терминов были заимствованы давно, но использовались преимущественно специалистами, в частности дизайнерами в разных сферах своей деятельности.

Литература:

1. Садохин, А. П. Теория и практика межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004.
2. Крысин Л. П. Иноязычные слова в современной жизни // Русский язык конца XX столетия. — М., 1996.
3. Крысин Л. П. Лексические заимствования и калькирование в русском языке последних десятилетий // Вопр. языкознания. — 2002. — № 6.
4. Будагов Р. А. Введение в науку о языке. — М.: Просвещение, 1965.

Пути к успешной межкультурной коммуникации

Кондюрина Ирина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент;

Куноф Павел Александрович, студент

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Включение России в международные интеграционные процессы в условиях расширения форм международного сотрудничества и научного обмена в области культуры и образования, участие в международных проектах, интеграция в международный опыт ученых невозможны без эффективного взаимодействия — межкультурной коммуникации с коллегами. Все это актуализирует проблему преодоления языковых, а также понятийно-терминологических барьеров во взаимопонимании специалистов разных стран.

Осуществление международных космических проектов предусматривает сотрудничество носителей разных языков и культур, взаимодействие между которыми является необходимым условием успешной совместной деятельности. Такое взаимодействие получило название межкультурного общения.

Межкультурное общение — это новая онтология для решения старых проблем лингвистики — проблемы значения слова и шире — проблем знаний, ассоциированных с языковым знаком, проблем речевого общения, производства и восприятия речевых сообщений. Это также принципиально новая область исследований, где степень пристрастности ученого не позволяет игнорировать ее влияние на процесс и результаты анализа. С этой точки зрения использование в межкультурном общении концептуальных знаний и соответствующих им терминов, связанных с исследованием и освоением космического пространства, является не случайным процессом, происходящим по прихоти отдельных ученых, а отражает широкомасштабную эволюцию научного знания и культурно-исторический опыт участников сотрудничества.

Как известно, МКС является совместным проектом России, США, европейских государств и Японии. И, не-

смотря на то, что в скором времени Россия может создать собственную орбитальную станцию, сейчас мы сотрудничаем в этом деле с американцами, а это значит, что наряду с русским, английский язык является основным для общения на борту орбитального комплекса.

Познания английского языка для российских космонавтов требуется на довольно высоком уровне. Ведь необходимо не просто общаться, но и понимать техническую документацию, которой в ходе полета будет использовано немало. По этой причине, если вы хотите поступить в отряд космонавтов через несколько лет, то учить английский язык необходимо уже сейчас.

Впрочем, американцам и европейцам приходится сложнее. Ведь они, в свою очередь, должны на достаточно приемлемом уровне знать русский язык. А он, как известно, куда более сложный в освоении, чем большинство языков мира. И уж точно он на порядки сложнее английского, который стал настолько популярным отчасти именно из-за своей относительной простоты освоения. Так что, можно не сомневаться, что российским космонавтам в этом плане еще повезло, причем — повезло куда более значительно.

Например, британский астронавт назвал русский язык сложнейшим элементом подготовки к полету на МКС. Обязательное изучение русского языка стало для британского астронавта Тима Пика наиболее сложным элементом подготовки на Международную космическую станцию (МКС). «Изучение русского и удержание в памяти всей полученной информации», — сказал Пик, отвечая на вопрос, что для него было самым трудным в процессе подготовки. Более того, по словам британца, этот аспект обучения стал «едва ли не единственным», для завершения которого ему

приходилось прибегать к силе воли. «Поймите, я астронавт, я люблю работать с системами и графиками, — продолжил Пик. — Однако я отнюдь не лингвист, и именно поэтому изучение русского давалось мне так тяжело». [4].

Стоит отметить, что обозначения всех приборов и элементов управления на МКС выполнены на русском языке и поэтому все зарубежные астронавты должны в обязательном порядке сдавать экзамен на владение базовыми навыками общения на русском. Экипаж Международной космической станции (МКС) — это интернациональный экипаж, где люди различных национальностей, имеющих свои психологические особенности, продолжительное время живут и работают в ограниченном пространстве в условиях постоянного стресса. Для того, чтобы избежать построения и участи нового «космического» Вавилона, в процессе подготовки экипажей необходимо строго учитывать этнические особенности их членов, национальной культуры и менталитета, как важных элементов позитивного делового общения и психологической совместимости.

С этой целью программа подготовки космонавтов на всех этапах должна содержать следующие тематические элементы этнической культуры и психологии:

- особенности национального характера партнеров космической деятельности;
- религия и культура;
- слагаемые межкультурной коммуникации;

Коммуникация успешна в том случае, если приписанное значение совпадает со значением, которое другой человек намеревался передать. Общаясь с иностранными астронавтами, российские космонавты могут предполагать, что они разделяют наши взгляды, убеждения, ожидания, ценности и нормы поведения. Поэтому в межкультурном общении велика вероятность опасности того, что значение, приписанное поведению другого человека, не совпадает с тем значением, которое тот человек на самом деле намеревался передать;

- понимание барьеров на пути к успешному общению;
- пути к успешной межкультурной коммуникации;
- этнические стили общения.

Следует особо подчеркнуть, что, когда человек оказывается в напряженной ситуации (космическом полете), типичной реакцией при общении с иностранцами является агрессивность или апатия. В связи с этим основным правилом формирования позитивного общения внутри многонационального экипажа МКС и анализа поведения партнера должно быть формирование делового и повседневного общения не через отрицание и неприятие, а через описание, объяснение и оценку.

Таким образом мы можем сделать вывод, что космическая программа несет на себе отпечаток исторического опыта народа ее создавшего. Тем самым она становится неотъемлемой частью культуры этой страны. Формулировка космической доктрины ведется с использованием образов культуры определенного народа и рассчитана, естественно, на восприятие представителями этого народа.

Естественно возражение, что одна и та же космическая техника в разных странах в силу того, что она предназначена для решения одних и тех же задач, должна использовать одни и те же термины, которые будут иметь однозначные эквиваленты в разных языках. Это верно только отчасти. Дело в том, что при своей видимой одинаковости (все ракеты снабжены реактивными двигателями) образцы космической техники разных стран кардинально отличаются друг от друга, так как в основу их создания положены различные концепции, различие которых обусловлено неодинаковостью философских установок, принятых при формулировании этих концепций. Неодинаковость философских установок, в свою очередь, является следствием влияния специфики культурно-исторического опыта народа, представителями которого являются авторы космической программы. [6].

Еще одна проблема адекватного понимания космических программ представителями других народов связана с проблемой перевода. Дело в том, что языки разных народов несут на себе отпечаток культурно-исторического опыта данного народа. Условия жизни накладывают серьезный отпечаток на лексический состав языка. Так в языках народов севера России встречается до 40 слов, обозначающих снег, в то время как в русском таких слов меньше 10. Текст составленный на языке какого-либо народа неминуемо имеет национально-культурную специфику, причем это относится к любым текстам. Нарушение межкультурных отношений между членами экипажа затрудняет контакты, хотя даже в этих условиях их поддерживают, преодолевая все барьеры и границы и ожидая благоприятного момента для полноценного общения. Открытость контакта, взаимодействие — важные условия успешного развития МКС. [5]

Межкультурная коммуникация на всех уровнях имеет свои цели, реализация которых обуславливает эффективность (или неэффективность) коммуникации. Здесь важную роль играет понятие «межкультурная компетентность», которое, как правило, связывают с понятием коммуникативной компетенции, определяемой как уровень сформированное межличностного опыта, т. е. обученности взаимодействию с окружающими. Этот опыт требуется индивиду, чтобы в рамках своих способностей и обязанностей успешно функционировать в данном окружении. [2, с 56].

В соответствии с таким разделением межкультурную компетентность рассматривают в двух аспектах — как способность:

- сформировать в себе чужую культурную идентичность, что предполагает знание языка, ценностей, норм, стандартов поведения другого коммуникативного сообщества. При таком подходе основной целью процесса коммуникации является усвоение максимального объема информации и адекватного знания иной культуры. Такая задача может быть поставлена для достижения аккультурации вплоть до полного отказа от родной культурной принадлежности;
- достигать успеха при контактах с представителями иного культурного сообщества даже при недоста-

точном знании основных элементов культуры своих партнеров. Именно с этим вариантом межкультурной компетенции приходится чаще всего сталкиваться в практике коммуникации.

Составными элементами межкультурной компетентности выступают:

- аффективные — эмпатия и толерантность, которые не ограничиваются рамками доверительного отношения к иной культуре, а образуют базис для эффективного межкультурного взаимодействия;
- когнитивные — культурно-специфические знания, которые служат основой для адекватного толкования коммуникативного поведения представителей иной культуры, предотвращения непонимания и изменения собственного коммуникативного поведения в интерактивном процессе;
- процессуальные — стратегии, конкретно применяющиеся в ситуациях межкультурных контактов. Различают стратегии, направленные на успешное протекание взаимодействия, побуждение к речевому действию, поиск общих культурных элементов, готовность к пониманию и выявление сигналов непонимания, использование опыта прежних контактов и т. д., и стратегии, направленные на пополнение знаний о культурном своеобразии партнера.

На основе выделенных групп элементов можно определить пути формирования межкультурной компетентности:

- развитие способности рефлексировать собственную и чужую культуру, что изначально подготавливает

к благожелательному отношению к проявлениям чужой культуры;

- пополнение знаний о соответствующей культуре для глубокого понимания диахронических и синхронических отношений между собственной культурой и чужой;
- приобретение знаний об условиях социализации и инкультурации в собственной и чужой культуре, о социальной стратификации, социокультурных формах взаимодействия, принятых в обеих культурах.

Для осуществления продуктивного межкультурного общения с учетом его лингвистических и психологических особенностей языковая личность должна обладать межкультурной компетенцией. [1, с. 54]. Межкультурная компетенция — это такая способность, которая позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности. Формирование межкультурной компетенции происходит не только в интеллектуально когнитивной области, но и затрагивает психические и эмоциональные процессы. Таким образом, целью обучения иностранным языкам становится формирование такой языковой личности, которой иностранный язык нужен будет для «общения в реальных ситуациях» [3, с. 99]. Умение собирать, обрабатывать информацию, принимать на основании ее решения и передавать их адресату является неотъемлемым условием успешного взаимодействия представителей разных культур.

Литература:

1. Елизарова Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. СПб.: КАРО, 2005. 159 с.
2. Кондюрина И. М. Культура делового общения будущих педагогов при обучении иностранному языку на современном этапе / И. М. Кондюрина, Н. В. Альбрехт // Современные тенденции в образовании и науке: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции 31 октября 2013 г.: в 26 частях. Часть 25. Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013. С. 56–58.
3. Пассов Е. И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования / Е. И. Пассов // Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. М.: Просвещение, 2000. 176 с.
4. <http://sdnnet.ru/r/>
5. <http://www.russianedu.ru/learnrussian/news/view/8788.html>
6. <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/mezhkulturnaya-kommunikaciya.html>

Иностранные заимствования в современной русской речи

Лазарева Юлия Сергеевна, студент,

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Современный русский язык перенасыщен заимствованной лексикой, которая с каждым днем всё больше вытесняет исконно русские слова и выражения. В отношении к заимствованным словам нередко сталкиваются

две крайности: с одной стороны, перенасыщение речи иностранными словами, с другой — отрицание их, стремление употребить только исконное слово. В начале XIX в. спор о целесообразности использования иноязычных за-

имствований велся между сторонниками А. С. Шишкова и Н. М. Карамзина. Количественный и качественный перевес был на стороне карамзинистов. Шишковисты, исходя из церковнославянского происхождения русского языка, были против заимствования из других языков. У карамзинистов было больше единомышленников, к ним относился и А. С. Пушкин. Поэт активно использовал иностранную лексику в своих произведениях. В последние десятилетия вопрос о заимствованиях неоднократно поднимается и в Государственной Думе РФ. Один из последних примеров связан с законопроектом «О нарушении норм современного русского языка», внесенным фракцией ЛДПР. В законопроекте депутаты предлагали ввести штраф за публичное немотивированное использование иностранных слов.

В январе 2013 года в своем блоге лидер либерал-демократов Владимир Жириновский писал: «Ввести штрафы за публичное использование иностранных слов в русской речи. Замучили этими американизмами, англицизмами. Будем внести проект закона о чистоте русского языка. Дадим словарь, список слов, которые нельзя употреблять, когда есть нормальные русские. Будем биться, чтобы этот закон был принят, и на столе у каждого журналиста, ведущего теле- и радиопрограмм, преподавателей, ученых, писателей был подобный список». Этот проект одобрили в феврале 2013 года, но уже в июне профильный комитет парламента по культуре отклонил предложенный на рассмотрение документ. Однако, заимствование слов — естественный и необходимый процесс развития любого языка. Лексическое заимствование обогащает язык и обычно не вредит его самобытности, так как при этом сохраняется основной, «свой» словарь, а кроме того, неизменным остается присущий языку грамматический строй, не нарушаются внутренние законы языкового развития. Некоторые слова пришли к нам давно, и сейчас только уче-

ные-лингвисты могут определить их «иностранность». Так, например, слово хлеб, которое многими языками, и в частности русским, было заимствовано из древнегерманского. Основная внешняя причина — заимствование слова вместе с заимствованием вещи или понятия. Например, с появлением у нас таких вещей, как автомобиль, конвейер, радио, кино, телевизор, лазер и многих других, в русский язык вошли и их наименования.

Большинство заимствований связано с развитием науки, техники, культуры, экономики, производственных отношений. Многие из этих слов прочно входят в жизнь, а затем утрачивают свою новизну и переходят в активный словарный запас. Так, в 50–70-е гг. XX в. появилось большое количество терминов, связанных с развитием космонавтики: космонавт, космодром, космолет, телеметрия, космический корабль и др. Сегодня все эти слова стали общеупотребительными. Другая причина — необходимость обозначить некоторый специальный вид предметов или понятий. Наконец заимствование новых слов обусловлено влиянием иностранной культуры, диктуется модой на иностранные слова.

Не нужно забывать, что язык представляет собой саморазвивающийся механизм, действие которого регулируется определенными закономерностями. В частности, язык умеет самоочищаться, избавляться от функционально излишнего, ненужного. Кроме того, заимствованные слова обогащают язык, придают ему большую точность. Процессы обогащения лексики за счет заимствований происходят сегодня во всех современных языках. Однако, как это изменит облик русского языка, обогатит его или «испортит», покажет время. Оно определит судьбу тех или иных заимствований, которые в конце концов будут одобрены или отвергнуты лингвистическим вкусом эпохи.

Литература:

1. Ломоносов М. В. Предисловие о пользе книг церковных в российском языке // М. В. Ломоносов о воспитании и образовании. М., 1991 — С. 73–75.
2. Сумароков А. П. О истреблении чужих слов из русского языка // Трудолюбивая пчела. — 1759. — № 1.

Теория и практика межкультурной коммуникации в современном обществе

Лешуков Андрей Евгеньевич, студент

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Межкультурная коммуникация — общение языковых личностей, принадлежащих к различным лингвокультурным сообществам. В качестве межкультурных трактуются все отношения, участники которых, используя собственный языковой код, обычаи, традиции и культурные установки, одновременно пытаются учитывать и иной язы-

ковой код, иные традиции, правила общения. Знание только языка и правил его использования недостаточно для успешного общения с носителями других языков: необходимо владеть фоновыми знаниями, которые помогут избежать ошибок при общении и переводе. Она исследуется на двух уровнях: групп и отдельных индивидов. [3]

Основоположник межкультурной коммуникации Э. Холл подразумевал под ее преподаванием межкультурное обучение, основывающееся на практическом использовании фактов межкультурного общения людей, возникающих при непосредственных контактах с носителями других культур. Учебный процесс он понимал как процесс анализа конкретных примеров межкультурного общения, в результате которого расширяется межкультурная компетенция обучающихся и преодолеваются.

В наше время выделяют несколько видов коммуникации:

- Ритуальная;
- Монологическая;
- Диалогическая. [3]

Новая учебная дисциплина — «Межкультурная коммуникация» создана для подготовки специалистов к эффективным межкультурным контактам на уровне повседневного межличностного общения. Для этого общеобразовательные и лингвистические знания должны быть дополнены знанием особенностей культуры в целом и природы межкультурного непонимания в частности, а также обретением практических навыков и умения в поведении, способствующем свободному и плодотворному пониманию представителей других культур.

В этой связи новая гуманитарная дисциплина по исследовательскому охвату шире, например, психологии, педагогики, социологии, теории коммуникации, методологические подходы всегда более ограничены предметно и, как правило, направлены на рассмотрение конкретных аспектов межкультурной коммуникации. Это особое место межкультурной коммуникации среди других наук-дисциплин, обостряет и ее специфические цели. [2]

Литература:

1. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/66622.html> (дата обращения 22.03.2016).
2. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=559971> (дата обращения 22.03.2016).
3. Библиографическое описание: Потемкин М. А., Унда С. И. Теория и практика межкультурной коммуникации // Молодой ученый. — 2015. — № 10.5. — С. 49–50.

Английский этикет

Попова Марина Владимировна, студент,

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Тема Английского этикета достаточно актуальна среди людей, как собирающихся, посетить острова Туманного Альбиона, так и просто любопытствующих. Иностранцы, приехавшие в Британию, часто бывают поражены приверженностью англичан к своим традициям и их безупречной культуре. В чем же особенности английского этикета? Как стоит себя вести в английском обществе? Давайте постараемся разобраться.

В Межкультурной коммуникации выделяют несколько целей:

- систематическое изложение основных проблем и тем межкультурной коммуникации, овладение основными понятиями и терминологией;
- развитие культурной восприимчивости, способности к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных культурах;

формирование практических навыков и умений в общении с представителями других культур. [1]

Специфика межкультурной коммуникации наиболее явно прослеживается при анализе коммуникативных неудач, которые не только мешают общению, но и провоцируют межкультурные конфликты. С лингвистической точки зрения можно выделить три причины коммуникативных неудач: недостаточное владение системой лексики, грамматики, фонетики иностранного языка, индивидуальные различия говорящих, прагматические факторы. Вербальные неудачи трудно отделить от невербальных. Во избежание коммуникативных неудач, для успешного овладения чужим языком и культурой необходима аккультурация — «усвоение человеком, выросшим в одной национальной культуре, существенных фактов, норм и ценностей другой культуры». А при сохранении национально-культурной идентичности — уважения к другим культурам, толерантности. [3]

Исходя из вышперечисленного, я думаю, мне удалось раскрыть тему о «Теории и практике межкультурной коммуникации».

Английский этикет — это воплощение строгости и официальности. Он заключается в постоянном проявлении таких качеств, как вежливость, корректность, невозмутимость и терпимость. Что бы вы не почувствовали себя не в своей тарелке, стоит соблюдать некоторые основные правила Английского этикета.

Одним из таких правил является правило приходить всегда вовремя. Англичане очень ценят время, и у них

не положено опаздывать не только на различные встречи, но и даже к обеду в собственном доме. [3]

Однако стоит отметить, что так было не всегда. Во времена правления королевы Виктории было принято опаздывать на светские приемы, чтобы никто не подумал, что человек слишком спешил на эту встречу. Теперь же опоздание считается признаком бестактности и неуважения. Приходить задолго до встречи тоже не принято, так что оптимальный выход только один: приходите точно в срок. [2]

Беседу с англичанином стоит вести бесстрастно и сдержанно, по возможности избегать чрезмерной жесткости. Излишняя эмоциональность в Англии считается нарушением этикета. А вот улыбаться никто не запрещает, улыбка — это неотъемлемая часть культуры Британских островов, то, что очень часто можно увидеть на лице англичанина. «Do smile, because a smiling face is a welcoming face».

Говорите своему собеседнику комплименты. Лесть — вполне уместное явление и считается обычным делом. Но учтите, хвалить себя и хвастаться в Англии считается неприличным. [1]

Зарубите себе на носу, человека, который жалуется на неудачи и собственное несчастье, англичане считают

слабым и безвольным, а чувство собственного достоинства здесь в особом почёте.

Считается неприличным пристально и долго смотреть в глаза своему собеседнику. Это же правило работает и в общественном транспорте: разглядывать пассажиров не принято, а если вы направите свой любопытный взгляд в газету, которую читает человек рядом, это будет верхом неприличия.

Несмотря на то, что, на первый взгляд англичане могут показаться скрытными и сдержанными в общении, у них прекрасное чувство юмора и шутить они очень любят. Не стоит близко к сердцу принимать их шутки в ваш адрес и уж тем более не стоит на них обижаться. [3]

Итак, в заключение можно сказать что, английский этикет — это по-своему уникальный и своеобразный порядок поведения. Многим он кажется странным, и в этом есть доля истины: чопорность и традиции родины англичан то и дело дают о себе знать. Но именно своей необычностью он привлекает и восхищает нас. Конечно, это далеко не все правила этикета, а только их самая малая часть, но, соблюдая даже такую крупную часть правил, мы становимся ближе к традициям и обычаям Британских островов. Англия — страна, которую, безусловно, стоит посетить, — с её удивительной культурой и неповторимым этикетом.

Литература:

1. http://www.knigge.ru/national_rules_english.html
2. <http://englishgid.ru/jiznvanglii/obraz-jizni/etiketanglichan.html>
3. <http://lifehacker.ru/2014/08/15/sekretiy-etiketa-v-anglii/>

Отличительные особенности образования в Китае

Тремзина Полина Артуровна, ученица 10 «А» класса
 МАОУ Лицей № 128 (г. Екатеринбург),

Фоминых Мария Вячеславовна, доцент кафедры германской филологии
 ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

Все знают, что на сегодняшний день Китай — это одна из самых перспективных стран в мире. Несмотря на то, что это также самая густонаселенная страна, китайские вузы с радостью приглашают к себе иностранных студентов для получения высшего образования. Растущая с каждым днем китайская экономика нуждается в высококвалифицированных специалистах, поэтому система образования в Китае соответствует самым высоким стандартам. Китайское правительство очень много вкладывает средств в образование, для того чтобы студенты могли в полной мере получить самое лучшее для познания будущей профессии и применить свои навыки уже по время работы. Система высшего образования включает университеты и колледжи, и профессиональные высшие школы.

Выпускники школ так же, как и мы сдают экзамен в мае (что-то вроде нашего ЕГЭ), но имеют право подать документы лишь в тот вуз, который по категории иерархии соответствует их баллам. То есть, если вы получили средние баллы или ниже среднего, вы не можете подать документы, например, в такой ВУЗ, как Пекинский государственный университет, а можете лишь туда, где вы со своим результатом можете быть приняты. Причина такой мгновенной модернизации Китая, служит преобладание технических ВУЗов и подготовка специалистов в технологических и сельскохозяйственных направлениях. А что касается гуманитариев, то в Китае их относительно мало, за исключением социологов, которые преобладают за счет экономики. Учебный год в Китае разделен на два семестра — осенний

и весенний. Осенний семестр начинается в сентябре, весенний в марте. Летние каникулы, как у нас в июле и августе, а зимние в период Китайского Нового года. А регистрация абитуриентов проводится уже с февраля по июнь [1]. В отличие от наших университетов, в Китае важным аспектом сдачи экзаменов является самоподготовка, так как количество аудиторных часов в китайских университетах сравнительно меньше, чем у нас. Опросы, тесты и проверки часто проводятся без предварительного уведомления, то есть студент всегда должен быть готов к различным проверкам своих знаний.

В отличие от других стран в Китае прогуливать пары строго запрещено без основанной причины, за опозданиями также очень строго следят. Если студент опоздал более чем на пятнадцать минут, то это считается пропуском. Если же студент пропускает занятия и достиг предела не посещаемости, то его не допускают до экзамена, а значит, есть риск быть оставленным на второй год. Также в отличие от нашей страны, в Китае более удобно устроена система оценивания. Студенты имеют более гибкий учебный план. Предметы у них делятся на основные, специальные и факультативные, что помогает студентам самим выбирать дополнительные предметы, с соблюдением определенного количества баллов, которые им нужно получить по каждому предмету для аттестации по данной специальности. Большинство иностранных граждан могут претендовать на стипендии, но при условии знания языка. Стипендии прави-

тельства КНР и института Конфуция и др. предоставляют студентом бесплатное образование и проживания, а также огромный выбор специальностей. Стипендии выгодны особенно тем, что вам не придется оплачивать учебу и жилье, так как по студенческой визе иностранным студентам запрещено работать в Китае. В университетах Китая по окончании обучения можно получить диплом бакалавра, магистра или доктора наук, в зависимости от продолжения учебы. Однако общий уровень развития в Китае остается сравнительно отсталым, по причине многочисленности населения и неравномерности экономического и культурного развития разных районов страны [2].

В заключении можно сказать, что образование КНР — это важнейший механизм и тщательно контролируемая стратегическая отрасль для достижения общественного порядка. Китайские университеты тесно взаимосвязаны со многими престижными университетами в других странах, в том числе с Россией, предоставляя спектр международного взаимодействия. Большая часть китайских международных корпораций с огромной охотой берут на работу иностранных специалистов, у которых есть диплом китайского университета. Ведь такие специалисты не только знают язык, но и особенности характеров китайского населения, прожив там долгое время. Благодаря жесткой дисциплине в плане образования, выпускники высших учебных заведений в Поднебесной успешно конкурируют на рынке труда с выпускниками из других стран.

Литература:

1. Машкина О.А. Образование как фактор инновационного развития КНР // Экономика образования. — 2011. — № 3. — С. 88–106.
2. Арефьев А.Л. Китайский феномен в международном образовании / СОТИС — социальные технологии, исследования. — 2010. — № 6. — С. 13–27.

Communication and culture

Феофилактова Елизавета Алексеевна, студент; Балкова Полина Анатольевна, студент
Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Like a single person who can not exist in isolation from other people so any culture can not able to fully function isolating from the cultural achievements of other people.

Throughout his life they have to constantly refer to the past or to experience other cultures. Nowadays are not culture communities that absolutely isolation from the world, except for small native tribes lost in the most secluded corners of the globe. Today is normal situation when any nation 'open' to the perception of other people's cultural experience and and at the same time they are ready to share their own cultural knowledge with other people. This appeal to culture of other peo-

ple's culture get name "the interaction of cultures" or "inter-cultural communication". Once it became apparent that in the world are not good skills of communication between representatives of different cultures and it is not let purposefully to establish and maintain dialogue between cultures. On this basis build relationships — from passive rejection of other cultures to the resistance of their distribution and approval. In the results we are witnesses of a lot of different ethnic conflicts, extremist activities, strengthening of nationalist sentiment, activation fundamentalist movements. The birth of intercultural communication as science taken to identify with appearance

of the book E. Hall and W. Trager “Culture as Communication” (1954) where firstly proposed the term “intercultural communication”.

Cross-cultural communications is very essential for effective communication and understanding in the modern world. It is not important who you are: the exchange student, the businessman or the simple tourist. Each country has the features. For example, if in the countries with hot climate someone asks: “Do you like my outfit?” they answer: “Yes!” even if they do not think so. Just in tropical countries it is considered impolite to hurt the feelings of the other person. In countries with cold climates usually given accurate information, answering the question. So on this question they would answer “yes” if they really thought so. But if they do not like the outfit, they express their truthful opinions but as it is possible more politely. If students living abroad, do not know these subtleties, they can be caught in an awkward situation. So we see that people need to know all aspects of cross-cultural communication.

If you want to make your communication better you should accept some rules. Firstly, you should speak briefly and clearly. Do not use difficult sentences and words. Confidence — is important! If people do not trust or believe you they will not listen to you. Without understanding there can not be trust. Always be honest and truthful. Try to keep your communication with someone was to the maximum two-way. Acquisition of another language suggest balanced complex of knowledge: language and culture of our partners in the global workplace

who help to the specialists in the intercultural communication ensure effective and efficient communication, to reveal features of the mentality of other peoples, to understand and accept their culture. In the history of human society we can find many examples of positive and negative cultural interaction. Culture of Spain located at the junction of the Christian and Muslim worlds combine European and Moorish elements, manifested themselves in music and architecture. Enrichment of European culture has been especially noticeable in the Age of Discovery when people imported from overseas countries crops and skills of their use (potatoes, corn, tobacco, tea, cocoa, soybeans, etc.) The increasing complexity of the cultural life of the East (India, China, Arab countries) occurred during the period of expansion of European culture in the XIX century enrich the local elements of culture of scientific knowledge and technological innovations.

In modern conditions, the development of cultural relations going in various spheres of human life — tourism, sport, personal connections, etc. Besides, last political, cultural, social, economic developments have led to large-scale migration of peoples. In the results of this processes more people overcome the cultural barriers that had previously separated them. They have to meet with other’s culture and accept it. That’s why true interaction of culturals carried by contacts between different people. People assign meaning to a message according to cultural context: physical cues, environmental stimuli, and implicit understanding that convey meaning between two members of the same culture.

Литература:

1. Wikipedia.ru
2. Grandars.ru
3. Galeotti.ru
4. Библиографическое описание: Хохлова И. Н. Межкультурная коммуникация. Понятие, уровни, стратегии // Актуальные проблемы филологии: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 98–101.

Взаимодействие культур Запада и Востока

Шаригина Лина Ильнуровна, студент;

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Тема «Восток и Запад» всегда занимала не последнее место в нашем сознании.

Под понятием «Запада» в современной культурологии подразумевается культура Америки и Европы, под «Востоком», соответственно культуры стран Центральной, Юго-Восточной Азии, северной Африки, стран Ближнего Востока.

Западная культура представляет собой культуру, ориентированную на динамический образ жизни, ценности

технологического развития, совершенствование общества и культуры, бурное развитие всех сфер человеческой деятельности. Приоритет инициативы, идея значимости личности, творческое ее развитие лежат в основе западного общества. Социальная динамика западной культуры волнообразна и неравномерна. Продвижение от старого к новому протекает как ломка устаревших систем ценностей, политических и общественно — экономических структур. [1, с.68]

Восток, во многом в противоположность Западу являет собой воплощение спокойствия, непротивления. Боясь разрушить хрупкую гармонию мира человек, культуры востока предпочитает не вмешиваться в развитие мира, а стоять на стороне пассивного созерцателя течения жизни и бытия. Восток — это некое воплощение принимающего, женского принципа-начала он никогда не отступает от существующих в духовном мире заповедей. В отличие от западной культуры, направленной во вне, восточная стремится погрузиться во внутренний мир человека.

Россия занимает особое место на рубеже между Востоком и Западом.

Восточный и западный тип мышления ведут свое происхождение от различных религиозных традиций. Русская культура знает то, что западу неизвестно, но что нужно ему и всему роду человеческому. Русская философия знала, что Восток сумел сохранить такое понимание христианства, которое вообще или неизвестно, или игнорируется на Западе.

Русские философы XIX века выдвигали идею о том, что Россия служит своеобразным щитом, который разделяет Восток и Запад. Россия мыслилась как начало, которое способно объединить Восток и Запад.

Подводя итоги сравнения запада и востока как двух культурных ареалов и, обобщая все выше сказанное, нужно отметить, что запад и восток это две ветви человеческой культуры, две цивилизации, два образа жизни. Они далеки друг от друга во многих отношениях, как культурной жизни, так и в отношении материальных ценностей.

Бурно развивающийся запад с его стремлением к новому, ломая и разрушая старое как уже отработанный продукт своей жизнедеятельности и неторопливый гармоничный восток, с его стремлением к созерцанию развития

мира, с его отношением к природе и ко всему естественному как к святому и неприятием всякого вмешательства в сущность развития жизни.

Эти культуры очень различны, но с другой стороны они, дополняя друг друга, образуют общую мировую культуру, в которой мирно существуют различные ценности и менталитеты и гармонично связаны эти два культурных ареала — Восток и Запад. [2.]

Для достижения взаимодействия в правовой сфере необходимо учитывать этнопсихологические особенности наций, вступающих в общение и правовые особенности тех государств (обществ), для которых составляются правовые документы, потому что процесс речевой коммуникации «отягощён» социальной, психологической, этнической составляющими. Вступая в речевую коммуникацию юристу необходимо учитывать, что правовые институты, регламентирующие обеспечение прав и свобод личности, обладают определенной спецификой.

Особенности этнопсихологического сознания определяют и специфические особенности общения в правовой сфере, что вызывает необходимость культурологического подхода к сопоставлению языковых средств выражения юридических понятий. Следует эффективно использовать в коммуникативном общении лингвострановедческие средства для достижения взаимопонимания.

Обучение межкультурной коммуникации имеет большое значение в сфере профессиональных связей работников правоохранительных органов, т. к. формирует предпосылки для успешного осуществления правоохранительной деятельности, что определяет необходимость обращения внимания в процессе обучения на толерантное межкультурное взаимодействие.

Литература:

1. Сковородкин В. М. Культурология. Глава 4. Взаимодействие культур. Запад и Восток.
2. <http://worlds-culture.ru>

Особенности межкультурной коммуникации в современном мире

Щербаков Андрей Александрович, студент,

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Межкультурная коммуникация — это связь и общение между представителями различных культур, что предполагает как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации (в том числе язык, речь, письменность, электронную коммуникацию).

Определение межкультурной коммуникации, данное проф. А. П. Садохиним: «Межкультурная коммуникация

есть совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам».

Согласно определению Т. Б. Фрик: «Межкультурная коммуникация — это общение людей, которые представляют разные культуры». И. В. Денисова и А. П. Еременко дают похожее определение, только используют понятие «межэтническая коммуникация»: «это общение между

лицами, представляющими разные народы (этнические группы)».

В. С. Библер, говоря о межкультурной коммуникации, отмечает, что она как бы порождает «новый всеобщий социум культуры», особую социальность, точнее форму свободного общения людей в силовом поле диалога культур.

Т. Н. Персикова даёт такое определение межкультурной коммуникации: «культурно обусловленный процесс, все составляющие которого находятся в тесной связи с культурной (национальной) принадлежностью участников процесса коммуникации»

Как отдельный человек не может нормально существовать в изоляции от других людей, так и ни одна культура не способна полноценно функционировать в изоляции от культурных достижений других народов. В процессе своей жизнедеятельности они вынуждены постоянно обращаться или к своему прошлому, или к опыту других культур. В настоящее время практически нет совершенно изолированных от мира культурных общностей, кроме небольших туземных племен, затерянных в самых укромных уголках планеты.

Сегодня естественна ситуация, когда любой народ открыт для восприятия чужого культурного опыта и одновременно сам готов делиться с другими народами продуктами собственной культуры. Это обращение к культурам других народов получило наименование «взаимодействие культур» или «межкультурная коммуникация». Как правило, эти понятия рассматриваются в качестве синонимов, хотя у них есть некоторая специфика.

В то же время многие люди входят в состав тех или иных общественных групп, характеризующихся своими культур-

ными особенностями. Структурно — это микрокультуры (субкультуры) в составе макрокультуры. Каждая микрокультура имеет одновременно черты сходства и различия со своей материнской культурой, благодаря чему их представители одинаково воспринимают мир. Но материнская культура отличается от микрокультуры этнической, религиозной принадлежностью, географическим расположением, экономическим состоянием, демографическими характеристиками, социальным статусом их членов. Иными словами, субкультурами называются культуры разных социальных групп и слоев внутри одного общества; связь между субкультурами протекает внутри этого общества и является вертикальной. [2]

В настоящее время совершается огромное количество туристических поездок, развивается международная торговля, увеличиваются миграционные потоки, каждый год проводится множество международных конференций, участниками которых являются люди разных национальностей, представители различных культурных групп, все большую популярность получают программы международного образования. Остро стоит проблема воспитания терпимости и уважение к чужим культурам, преодоления неприязни из-за их избыточности или же просто непохожести. Также развитие каналов связи и изменение самих форм коммуникации наделяет ее совершенно новыми функциями, изучение и понимание которых становится необходимым для существования в современных условиях. Среда, культурное и коммуникационное пространства формируют человека XXI века. Все это делает межкультурную коммуникацию одной из самых важных и интересных тем для изучения.

Литература:

1. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/mezhkulturnaya-kommunikaciya.html>

Сопоставление пословиц и поговорок о знаниях и образовании в русском и английском языках

Ячменева Евгения Александровна, студент;

Унда Светлана Игоревна, старший преподаватель

Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)

Пословицы и поговорки в каждом языке — это вершина народной мудрости, которая отображает действительность, проверенную многовековым опытом поколений, историей каждого народа. В данном виде устного народного творчества выражается мнение не отдельных людей, а оценка народа, народный ум. Поэтому пословицы и поговорки не только украшают речь, делают ее ярче и выразительнее, но и помогают нам понять хитрости жизни, сфор-

мулированные множество веков назад, однако не теряющие актуальность и в жизни современного человека. Необходимо отметить, что многие английские и русские пословицы и поговорки многозначны, что делает их трудными для толкования и сравнения. При отборе русских соответствий английской пословицы обязательным критерием является совпадение одного из значений (как правило, главного). Проанализируем некоторые пословицы из них:

— *Knowledge makes one laugh, but wealth makes one dance.*

Дословный перевод: Знание заставляет смеяться, но богатство заставляет человека танцевать.

Русский эквивалент: Богатство пляшет, а ум смеется. Знание лучше богатства. Лучшие ученые, чем золоченый.

— *A little knowledge is a dangerous thing.*

Дословный перевод: Малые знания хуже незнания.

Русский эквивалент: Недоученный хуже неучёного. Худая грамота — только пагуба.

— *Money spent on the brain is never spent in vain.*

Дословный перевод: Деньги, истраченные на образование, потрачены не впустую.

Русский эквивалент: Кто грамоте горазд, тому не пропасть.

Из этих примеров мы видим, что данные английские поговорки не полностью совпадают по смыслу с аналогичными поговорками из русского языка. Здесь можно отметить интересное наблюдение — различия в общем тоне высказываний. Так, русские пословицы и поговорки чаще содержат наставление и давление: «Лучше ученый, чем золоченый»; «Худая грамота — только пагуба»; «Кто грамоте горазд, тому не пропасть». Английские же пословицы и поговорки выражают скорее совет: «Money spent on the brain is never spent in vain» (Деньги, истраченные на образование, потрачены не впустую).

— *No man is wise at all times.*

Дословный перевод: Нет человека, который всегда мудр.

Русский эквивалент: На всякого мудреца довольно простоты. Безумье и на мудрого находит.

— *The more a man knows the more he is inclined to be modest.*

Дословный перевод: Чем больше человек знает, тем больше он склонен быть скромнее.

Русский эквивалент: Чем умнее человек, тем он скромнее.

— *No living man all things can.*

Дословный перевод: Ни один живущий человек не может делать все вещи.

Русский эквивалент: Нельзя быть мастером на все руки. Семь дел в одни руки не берут.

Английским пословицам и поговоркам свойственна «реалистичность» и конкретность мышления. Русские же пословицы и поговорки содержат в себе меньше конкретности и больше образности. Прагматичная сдержанность английского человека и богатая фантазия русского влияет выбор постоянных эпитетов, описывающих действия, предметы и средства, о которых говорится в поговорках и пословицах. Существуют и такие пословицы и поговорки, значения которых совпадают в обоих языках. Например:

— *Knowledge is power — Знание — это сила.*

А также пословицы и поговорки, имеющие незначительные различия в своем смысле:

— *Live and learn.*

Дословный перевод: Живи и учись.

Русский эквивалент: Век живи — век учись.

— *Knowledge is no burden.*

Дословный перевод: Знание не груз.

Русский эквивалент: Знания не в тягость.

Мы выяснили, что пословицы и поговорки можно разделить на такие категории:

1. Английские пословицы и поговорки, которые полностью переводятся одинаково на русский язык, т. е. английский вариант полностью соответствует русскому. Таких пословиц и поговорок наименьшее количество: Knowledge is power. — Знание — это сила (дословный перевод). Русский эквивалент: Знания — сила.

2. Английские пословицы и поговорки, которые частично переводятся одинаково на русский язык, т. е. английский вариант несколько отличается от русского: Too much knowledge makes the head bald. — Слишком много знаний делают голову лысой (дословный перевод). Русский эквивалент: Много будешь знать — скоро состаришься. Таких пословиц и поговорок большинство — около 57%.

Таким образом, почти на все английские пословицы и поговорки можно подобрать эквиваленты в русском языке, которые не будут сильно отличаться по смысловой нагрузке. На основании всего вышесказанного, можно сделать вывод, что русские и английские народные высказывания разделяют идею того, что знания и образование облагораживают человека, что учение — это одна из главных составляющих его жизни. Также мы можем говорить о том, что у представителей различных культур совпадает взгляд на определенные ценности.

Литература:

1. Английские пословицы про знания [Электронный ресурс] // Английский Он-Line: <http://www.eduengl.ru/slovari/36-tematicheskie-poslovcy.html>
2. Английские пословицы и поговорки [Электронный ресурс] // NATIVE ENGLISH: <http://www.native-english.ru/proverbs>

Молодой учёный

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 7.5 (111.5) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайнич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игисинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга О. А.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297