

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
IV МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ



ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ



ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

2019

2019

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации

Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет

**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Сборник научных статей
IV Международной научно-практической конференции

Санкт-Петербург
2019

УДК 372.881.11

Рецензенты:

помощник ректора СПбГАСУ по международным связям, директор МЛЦ
И. В. Ищенко (СПбГАСУ);
канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков
Е. П. Селезнева (СПбГАСУ)

От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам : сб.
науч. статей IV Всерос. науч.-практ. конф.; СПбГАСУ. – СПб., 2019. – 255 с.

ISBN 978-5-9227-1000-8

В сборнике представлены научные статьи участников IV Международной научно-практической конференции Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета.

Печатается по решению Научно-технического совета СПбГАСУ

Редакционная коллегия:

Дворина Н. Г. – *отв. редактор*,
Процудо М. В.,
Маркушевская Л. П.

ISBN 978-5-9227-1000-8

© Авторы статей, 2019

© Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет, 2019

УДК 378

Энвер Аббасов,
канд. пед. наук, доцент
(Институт проблем образования
Министерства образования
Азербайджана)
E-mail: inkafedra@spbgasu.ru

Anvar Abbasov,
PhD in Ed. Sci.,
Associate Professor
(Institute of Educational
Problems of Azerbaijan)
E-mail: inkafedra@spbgasu.ru

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL STANDARDS IN AZERBAIJAN

В статье объясняется словарное значение слова «стандарт», теоретически и практически обосновываются соображения о более широкомасштабном использовании его в современном этапе развития общества. Раскрывается суть образовательного стандарта, как педагогического документа, повествуется о его разработке.

Ключевые слова: стандартизация, образовательный стандарт, психо-педагогическая, развитие интеллекта, курикулумная реформа, национальный курикулум.

Development of educational standards in Azerbaijan The article explains the dictionary meaning of the word standard, theoretically and practically justifies considerations about its wider use in the modern stage of social development. It reveals the essence of the educational standard as a pedagogical document, tells about its development.

Keywords: standardization, education standard, psycho-pedagogical, development of intellect, curriculum reform, national curriculum.

Стандарт, как английское слово, обозначая понятие нормы, образца, меры. Широко распространялся и используется во многих языках мира. Объясняется как «Образец чего-то, который по своей мере, форме, качеству отвечает требованиям, применяющим в организации, создании, подготовке, форма, одинаковый тип, одинаковый образец» [1, с. 106]. Кроме этого, как понятие, в основном

объединяет нормативно-правовые документы управленческого характера. Обычно эти документы утверждаются компонентными государственными органами. Охватывают нормативно-технические документы. Поэтому в энциклопедических словарях к ним относятся как к документам, определяющим комплексные нормы, правила, требования про стандартизации объекта. Основная цель стандартизации объясняется как создание системы нормативно-технических документов. Эта система имеет в виду прогрессивные требования для приготовления продукта для нужд населения во всех отраслях народного хозяйства, ее разработке и применению, а также контроль про правильное использование в этой системе.

Указывается, что такие стандарты в мире делятся на три вида: государственные стандарты; отраслевые стандарты; республиканские стандарты, стандарты учреждений и объединений [2, с. 3].

Естественно, это деление, представляя понятие стандарта в более широком масштабе, носит более общий характер. И логично можно прийти к такому выводу, что разработка стандартов в народных хозяйствах стран диктует, что возможность стандартов в области образования естественно. И по этой же причине начиная с 70-80-х годов прошлого столетия, в развитых странах мира началась разработка образовательных стандартов. Другими словами, «образовательные стандарты появились, как социально-педагогический феномен» [3, с. 9]. Но его появление прошло не тихо, прошло в условиях напряженных дискуссий. В этих обсуждениях больше породил интерес суть образовательных стандартов, какие они должны быть, какие они будут носить социально-культурные, социально-педагогические качества. В действительности эти изменения породили социальное условие. Общественное условие уже требовало от человека быть более активным.

Человек не мог оставаться просто как объектом учебного процесса в образовательной деятельности, он, как движущая сила историко-революционного процесса, должен быть активным, носить в себе комплекс ценностей, как атрибута цивилизаций. Ученый педагог И.А. Колесникова, анализируя этот процесс, пришла к такому

выводу, что уже наблюдается появление образовательной цивилизации нового типа. По ее мнению, появление креативно-педагогической цивилизации ставит конец существованию существующей естественной и репродуктивно-педагогической цивилизации [4, с. 32]. Как отмечает Е.Д. Днепров, появляются глобальные вопросы о «новой педагогической системе», «о педагогическом человеке нового типа» [5, с. 79]. Этот человек, имеющий национальную принадлежность, как член общества со своим научным мировоззрением, образом мышления, морально-нравственными качествами, должен носить общечеловеческие ценности, должен уметь представлять себя как хозяина мировых ценностей в независимости от места. Эта причина, которая является очень важной для общества, диктует, что человеческий фактор является основным условием.

Выводит вопрос целостности личности, его всесторонность, умения самореализации со своими способностями. Путь решения этого случая, появившегося как социальная проблема, однозначно проходит через школу. Школа, отвечая потребностям и нуждам учеников по своим возможностям, как потенциальной силы школы, нося последовательный и системный характер, получает научно-педагогический характер. Играет решающую роль в формировании ученика как личности. Известный психолог Абдул Ализаде в своих исследованиях по проблеме человек, личность приходит к выводу, что для школы проблема человек является проблемой ребенка, как говорится, проблема ученика его превосходительства, «концептуальный модель нового мышления основывается именно на человеческий фактор.

Современная концепция образования оценивает формирование личности как основную задачу системы образования» [6, с. 15-16]. Школа, которая ответственна за выполнение этой задачи, сколько бы ни действовала самостоятельно, должна быть единокорным в достижении определенных результатов, отвечать единым требованиям с точки зрения веса, объема достижений. Естественно, определение этой особенности, появление учебного заведения, как одного из важных атрибутов ценности, требовал создания более

точной, правильной, объективной и надежной системы оценивания. Несомненно, это требование, в первую очередь, поставило задачу разработки соответствующих стандартов, выражающих уровни. Исследования показывают, что возраст стандартов в мире не очень много. Это движение, начавшаяся в последние десятилетия прошлого столетия, сегодня, которые обогатились более новыми подходами, как приоритетная проблема, принимает фундаментальный характер.

Ученые образованиеведы мира, выражающие мысли вокруг этого вопроса, подумали в своих исследованиях, что образование можно измерять по различным параметрам. Поэтому часть из них выдвинула предложение о систематической разработке стандартов во всех этапах в области образования, считали целесообразным выполнение всех работ, от содержания до управления, в образовании в рамках стандарта. Стандартный модель учебного процесса, использование готовых методов и приемов в рамках этого подхода характеризует его как носителя административного характера и имеющего недемократических особенностей.

Вторая часть ученых относят образовательные стандарты только содержанию образования. Описание учебного материала считали выражением минимума содержания, одновременно, это считали минимальным стандартом. В действительности, эта мысль с призмами традиционного образования кажется убедительным. Потому что долгие годы, как характерная черта памятной школы, определение границ учебного материала, его запоминание, изучение как материала декларативного характера, считалось важным. Кроме этого, усвоение этого материала превратилось в основную цель учебно-воспитательной деятельности.

Наконец, вторая группа ученых подходили к стандарту, как предназначенным к усвоению умениям. Считали его принятие в форме результатов приемлемым. Последние выводы в Азербайджанской педагогической мысли соответствуют этим подходам. «Результат обучения является конкретным уровнем заранее определенных учебных достижений, усвоение которых были предусмотрены на

определенном этапе» [7, с. 408]. Результаты обучения. Занимая особое место в курикулах, выражают содержание современного образования. А это содержание, по сути, является образовательным стандартом.

Разработка образовательных стандартов выходит из необходимости стандартизации образования. Без важности вопроса стандартизации образования приход понятия стандарта на повестку дня считается нереальным. Поэтому разработка стандартов выдвигает вперед среду стандартизации, как важное условие.

А есть ли в Азербайджане такая среда? Отвечая на этот вопрос, надо начинать с того, что происходящие в Азербайджане политические, экономические и культурные перемены требуют, непосредственно обновления в системе образования. Ново созданное общество свой уровень развития более выпукло выражало в примере своих активных и творческих членов. Преимущество отдавал обеспечению интеллектуальной активности личности. В психопедагогических исследованиях последних времен это отмечается однозначно: «Интеллектуальное развитие и воспитание учеников должны оцениваться как один из основных задач школы» [8, с. 20].

Для выслеживания, наблюдения, направления развития личности, надо определять те уровни, измерение которых необходимо.

По своему материальному и моральному состоянию Азербайджан находится в рядах развивающихся стран мира, поэтому и к нему возрастает интерес. По своему темпу развития присоединяется в ряды других стран. Все это вовлекает его шагать в рядах передовых стран глобального мира. Несомненно, становление образования более современной в этом линейном движении, выход его из регрессивной платформы и переход к прогрессивной, как один из основных условий, считается важным. Здесь решающие шаги, связанные со стандартизацией образования, рассматриваются как один из больших достижений. И по этой же причине начиная с 90-х годов в Азербайджане создается необходимая потребность в создании образовательных стандартов. Эта потребность впервые находит свое выражение в 7-й статье

Закона об образовании Азербайджанской Республики, принятом в 1992 году: «В Азербайджанской Республике применяются государственные образовательные стандарты, соответствующие мировым стандартам» [9, с. 8].

Этому вопросу обращается особое внимание в принятой в 1995 году «Конституции Азербайджанской Республики». В статье 42, которая называется «Право на образование», закрепляется, что «государство определяет общие образовательные стандарты» [10, с. 14]. В 1999 году попытаются разработать образовательные стандарты, вытекающие, как задача, из Программы Реформ в области образования, которые начались в Республике. Первой инициативой становится «Государственные стандарты общего образования в Азербайджанской Республике», утвержденные Кабинетом Министров Азербайджанской Республики в 1999 году [11, с. 106-115]. Этот маленький документ был интересен тем, что в его содержании охватывается Базисный учебный план и пытается раскрыть цели и задачи областей образования, находящие там свое отражение. Несмотря на то, что этот документ, как важный документ своего времени, принятый под названием стандарт, пополнил определенное запустение, не отвечал на общие требования образовательных стандартов, принятых в широком масштабе в мировом масштабе. Там не было предусмотрена конкретность для создания системы оценивания, которая превратилась в гарантию развития. Не были разработаны требования, которые давали возможность проследить достижения на каком-то этапе образования.

Исследования в области образования, которые начались в 1999 году, еще раз выявили его текущее состояние и давали возможность определить направления перспективной деятельности. Начиная с 2004 года, претворились в жизнь различные мероприятия в рамках проекта Мирового Банка.

Началось выполнение работ по «Реформам Курикулумов» в рамках проекта образования. Эти реформ направленные дела, направленные на создание по сути и содержания совершенно новой системы образования в истории образования Азербайджана, в основательной

форме проявили себя после появления «Концепции (Национального Курикулума) общего образования в Азербайджанской Республики», принятой Азербайджанским правительством 30 октября 2006 года [12, с. 26]. Этот важный документ, который в целом охватывал стандарты национального уровня по всем проблемам общего образования, состоял из результатов. Определенные там цели, направляясь в целом на общее развитие личности, предусматривает его полное формирование. И к содержанию подходилось с этой точки зрения. Его разработка в форме результатов считалась приемлемым. В действительности эти результаты, по сути, были специальной формой образовательных стандартов.

Впоследствии продолжалась работа по разработке стандартов. Были разработаны и утверждены предметные курикулы для I-XI классов общего образования. Исходя из «Закона об образовании» Азербайджанской Республики [13] Национальный Курикулум усовершенствовался и в 2010 году был утвержден под названием «Государственные стандарты и программы (курикулы) общего образования» [14]. А также были приняты стандарты для других уровней образования, в том числе «Государственные стандарты и программы (курикулы) начального профессионального образования» [15].

Сегодня продолжается разработка образовательных стандартов. Расширяется исследования в области разработки и национальных, и предметных стандартов по всем уровням и ступеням образования. В будущем они, теоретически и практически интегрируя, сыграют важную роль в развитии Азербайджанской педагогической мысли.

Литература

1. Толковый словарь Азербайджанского языка. IV том. Баку, «Элм», 1987.
2. Азербайджанская Советская Энциклопедия. IX том. Главная редакция Азербайджанской Советской Энциклопедии. Баку, 1986.
3. Банденко В.И. Образовательный стандарт. Опыт системного исследования. Новгород, 1999.

4. *Колесникова И.А.* Педагогические цивилизации и их парадигмы. Педагогика, 1995, №5.
5. *Днепров Е.Д.* Школьная реформа между вчера и завтра. М: 1996.
6. *Ализаде А.А.* Новое педагогическое мышление. Баку, «Адилоглу», 2001.
7. Предметные курикулы для I-IV классов общеобразовательных школ. Баку, Тахсил, 2008.
8. *Ализаде А.А.* Познавательные процессы и чувства. Психопедагогические вопросы. Баку, 2006.
9. Концепция (Национальный Курикулум) общего образования в Азербайджанской Республике. Журн. «Курикулум», 2008, №1.
10. «Закон об образовании» Азербайджанской Республики. Баку, «Ойретмен», 1993.
11. Конституция Азербайджанской Республики. «Ганун», 2005.
12. *Марданов М., Шахбазлы Ф.* Образовательная политика Азербайджана (1998–2004), I книга, Баку: Чашиоглу, 2005.
13. «Закон об образовании» Азербайджанской Республики. Баку, Хугут адабияты, 2009.
14. Государственные стандарты и программы (курикулы) общего образования. Журн. «Курикулум», 2009, №3.
15. <https://edu.gov.az/az/page/354/1730>

УДК 378.1

Руслан Назилович Абитов,
ст. преподаватель
(Казанский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: rouslan.abitov@gmail.com

Ruslan Nazilovich Abitov,
Principal Lecturer
(Kazan State University
of Architecture and Engineering)
E-Mail: rouslan.abitov@gmail.com

ДИДАКТИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

ON THE DIDACTIC SYSTEM OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING AT TECHNICAL UNIVERSITIES

Статья посвящена проблематике интенсификации обучения студентов технического вуза в условиях сокращения учебных часов в рамках перехода российской системы образования на двухуровневую систему «бакалавриат-магистратура». Проведена работа по проектированию модели процесса и дидактико-технологической системы интенсификации иноязычного обучения студентов в техническом вузе. Описаны структура и компоненты модели дидактико-технологической системы. Модель включает в себя содержательную, процессуальную и результативную структуру. Даны основные результаты эксперимента. Эксперимент показал эффективность предложенной дидактико-технологической системы. Статистическая проверка показала достоверный уровень значимости результатов эксперимента.

Ключевые слова: педагогическая модель, системный подход, обучение иностранному языку, дуолингго, профессиональное образование.

The paper is devoted to the problems of intensifying the training of technical university students within the context of guided learning hours reduction, triggered by the transition of Russian education to the two-level system. The designing of model and didactic system for the intensification of foreign language training of students at technical universities was carried out. The structure and components of the model are described. The model includes content, procedural and efficiency structures. The experiment results are given. The experiment

indicates the effectiveness of the proposed didactic system. Statistical tests display reliable significance of the results.

Keywords: pedagogical model, system approach, foreign language teaching, duolingo, vocational training

Роль иноязычной подготовки становится все более актуальной из-за широкого обмена технологиями в различных отраслях промышленности (в том числе и строительстве), и возрастающего интереса молодежи к современным средствам коммуникации.

Не меньшую роль в актуализации интенсификации иноязычной подготовки играет подписание в 2003 году Российской Федерацией Болонской декларации, целью которой является расширение академической мобильности как студентов, так и выпускников, создание единого европейского образовательного пространства, что невозможно себе представить без должной иноязычной подготовки.

Помимо этого, при переходе высшего образования на новые стандарты ФГОС ВО сократилось количество контактных часов обучения иностранному языку, при этом требования к качеству подготовки выпускника ничуть не изменились. Поэтому сложившиеся условия сделали актуальным вопрос поиска новых методик, приемов и технологий интенсификации иноязычной подготовки студентов технического вуза. Также актуальным остался вопрос построения наиболее оптимальной модели интенсификации иноязычной подготовки студентов. Поэтому стал актуален вопрос разработки модели интенсификации иноязычной подготовки студентов технического вуза.

Наша модель (рис. 1) представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов: целей и задач, подходов и принципов, технологий интенсификации, содержания, методов и форм интенсификации, методики измерений количественных характеристик компетенции. Компоненты спроектированной модели направлены на интенсификацию иноязычной подготовки студентов технического вуза. Функционирование модели определяет конечную цель модели – профессиональную коммуникацию на иностранном языке.

ке. В предлагаемой модели можно выделить следующие структуры: содержательную, процессуальную и результативную.

Содержательная структура – это содержание иноязычной подготовки. Оно проектируется с учетом требований ФГОС и уровней владения иностранным языком (CEFR). В процессуальную структуру методы, приемы и процедуры учебной деятельности. Результаты обучения, конкретные знания умения и навыки профессионального иностранного языка обучающимися и их личностные качества составляющие результативную структуру.

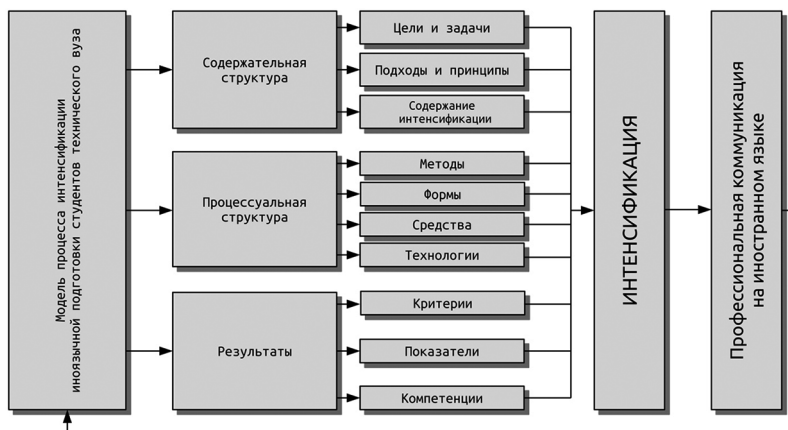


Рис. 1. Модель процесса интенсификации иноязычной подготовки студентов иностранному языку в техническом вузе

Содержательная структура предложенной модели содержит в себе цели и задачи, подходы и принципы, а также содержание интенсификации. Блок целей и задач содержит прежде всего ожидаемые результаты подготовки, а именно – обеспечение реализации программы иноязычной подготовки в техническом вузе в рамках сокращения объема контактных часов обучения для реализации требований ФГОС ВО. Цель определила следующие задачи проектирования дидактико-технологической модели: разработка модели

интенсификации иноязычной подготовки студентов технического вуза; разработка и внедрение модульной технологии интенсификации процесса обучения иностранному языку; разработка методики оценки результатов процесса интенсификации иноязычной подготовки. Федеральные образовательные стандарты также определяют содержание обучения – оно осуществляется по учебному плану направления подготовки бакалавров 08.03.01 «Строительство». Содержательную структуру также определяют дидактические подходы и принципы. В рамках проектирования нашей модели мы использовали тезаурусный, компетентностный, личностно-ориентированный и системный подходы. В нашей работе мы использовали принципы оптимальной сложности, демократизации и системности. Цели интенсификации определили содержание интенсификации, и то какими приемами и методиками (в рамках содержательной структуры) она достигается.

Процессуальная структура предложенной модели содержит в себе методы, формы, средства и технологии обучения. В нашей модели пассивный метод обучения применяется при объяснении преподавателем нового грамматического материала, активный метод обучения используется в процессе иноязычного диалога преподавателя с обучающимися, интерактивный метод используется в виде коммуникативных заданий, направленных прежде всего на парную и групповую работы, а также во время организации языковых игр. В нашей модели базовой формой организации обучения является фронтальная (практическое занятие), однако имеет также элементы групповой (диалоги и коммуникативные упражнения) и индивидуальной формы (в основном в виде самостоятельной работы при подготовке к занятию, творческих работ, а также электронной системы самостоятельного обучения – Duolingo). В нашей модели используются: печатные материалы в виде учебников, методических указаний и раздаточного материала; аудиовизуальные в виде интерактивного экрана, для демонстрации презентаций, видео, аудиозаписей, а также классические наглядные средства в виде доски; важным средством самостоятельно-

го обучения является электронная система самостоятельного обучения – Duolingo, которая обладает всеми признаками языкового тренажера. Наша модель содержит технологии укрупнения дидактических единиц (УДЕ), модульно-рейтинговую и электронного самостоятельного обучения.

Результативный блок содержит критерии, показатели и личные качества будущего специалиста. Критерии нашей модели определяются компетенциями ФГОС ВО по направлению подготовки бакалавров 08.03.01 «Строительство»: ОК-5 – способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранных языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; ОПК-9 – владение одним из языков на уровне профессионального общения и письменного перевода. Показатели сформированности компетенции являются квалитетическими и основаны на уровнях Общевропейских компетенций владения иностранным языком. На основе этих уровней можно рассчитать эффективный результат обучения, и дать количественную характеристику компетенции. Личные качества определяются прежде всего результатом: формированием у обучающихся навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Все компоненты модели направлены на интенсификацию иноязычной подготовки в техническом вузе и результат – профессиональную коммуникацию на иностранном языке. Отрицательная обратная связь в нашей модели служит выявлению, тех обучающихся, которые не соответствуют критериям сформированности компетенций ФГОС ВО.

В рамках данной модели мы разработали дидактико-технологическую систему интенсификации иноязычной подготовки студентов технического вуза, которая была подробно нами описана в предыдущей публикации [1].

Нами была проведена апробация системы интенсификации иноязычной подготовки студентов технического вуза на базе Казанского государственного архитектурно-строительного университета.

Для оценки общекультурной компетенции (ОК-5) нами была предложена шкала на основе количества часов контактного

обучения, которое требуется на освоение каждого уровня иностранного языка, вычисленной посредством уравнения регрессии с параметрами первичного, и валидного теста, определяющего примерный уровень по шкале Общеввропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR), а, следовательно, количество эквивалентных часов контактного обучения. Результаты в эквивалент-часах представлены в табл. 1.

Таблица 1

Показатели сформированности компетенции ОК-5

Этап эксперимента	Контр. группа, экв-часы				Эксп. группа, экв-часы			
	X	Me	1Q	3Q ¹	X	Me	1Q	3Q
констатирующий	215	156	115	256	217	154	114	259
финальный	246	182	124	386	302	282	159	448

Количественная принадлежность выборок к различным уровням сформированности компетенции ОК-5, их соответствие уровням речевой компетенции CEFR и их процентное соотношение к общему количеству человек в выборке представлены в табл. 2.

Таблица 2

Доли уровней сформированности компетенции ОК-5

Этап эксперимента	Контр. группа, %			Эксп. группа, %		
	ср.	выс.	низ.	ср.	выс.	низ.
констатирующий	64	22	14	62	22	16
финальный	56	22	22	34	33	33

Результаты проверки уровня усвоения общепрофессиональной компетенции ОПК-9 в процентах успешно выполненных заданий представлены в табл. 3.

¹ Здесь и далее в таблицах среднее арифметическое выборки будет обозначаться символом – X, медиана – Me, первый квартиль – 1Q, третий квартиль – 3Q.

Таблица 3

Показатели сформированности компетенции ОПК-9

Этап эксперимента	Контр. группа, экв-часы				Эксп. группа, экв-часы			
	X	Me	1Q	3Q	X	Me	1Q	3Q
констатирующий	55,2	60	40	75	55,2	60	40	80
финальный	59	60	40	80	70,7	80	60	100

Количественная принадлежность выборок к различным уровням сформированности компетенции ОПК-9 и их процентное соотношение к общему количеству человек в выборке представлено в табл. 4.

Таблица 4

Уровни сформированности компетенции ОПК-9

Этапы эксперимента	Контр. группа, %			Эксп. группа, %		
	низ.	ср.	выс.	низ.	ср.	выс.
констатирующий	45	41	14	49	37	14
формирующий	40	40	20	24	45	31

Полученные экспериментальные результаты и их статистическая проверка достоверности разницы подтверждают, что интенсификации иноязычной подготовки студентов технического вуза можно достичь в рамках разработанной нами дидактико-технологической системы.

Литература

1. Абитов Р.Н., Сафин Р.С., Корчагин Е.А. Интенсификация обучения студентов технического вуза иностранному языку // Вестник самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2018. № 4. С. 6-17.

УДК 811.161.1

Лариса Владимировна Алпеева,
канд. филол. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный
университет)
E-mail: lars41@yandex.ru

Larisa Vladimirovna Alpeeva,
Ed. PhD., Associate Professor
(Saint Petersburg State University
of Architecture
and Civil Engineering)
E-mail: lars41@yandex.ru

**РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОГО ЧУТЬЯ
В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ»
В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

**DEVELOPMENT OF LANGUAGE FLAIR
IN THE PROCESS OF TEACHING THE DISCIPLINE
“RUSSIAN LANGUAGE AND SPEECH CULTURE”
IN THE TECHNICAL HIGHER INSTITUTION**

В статье рассматриваются различные дефиниции языкового чутья, называются факторы, влияющие на воспитание чувства языка. Автор описывает свой опыт развития языкового чутья в процессе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в Санкт-Петербургском архитектурно-строительном университете. В статье предлагается комплекс упражнений, работающих как на развитие креативности и интеллекта, так и на развитие интереса к предмету и языковой интуиции. Среди них выделяются упражнения, направленные на поиск нарушений языковых норм разного порядка (орфоэпических, лексических, словообразовательных и т.д.). Представляет интерес долговременная работа студентов (в течение семестра) по сбору своей коллекции ошибок в рекламе и текстах Интернета и их анализу.

Ключевые слова: языковое чутьё, языковая интуиция, чувство языка, русский язык, культура речи, эвристическое обучение, когнитивные способности.

The article discusses various definitions of language flair, describes the factors influencing the formation of language sense. The author describes personal experience in the development of linguistic intuition in the process of teaching

the discipline “Russian language and speech culture” at St. Petersburg University of Architecture and Civil Engineering. The article proposes a set of exercises working both for the development of creativity and intelligence, and for the development of interest for the subject and linguistic intuition. Among them there are exercises aimed at the search for violations of language norms of different types (orthoepic, lexical, derivational, etc.). Students’ long-term work on collecting errors in advertisements and Internet texts and analyzing them, which takes place during the semester, is also of great interest.

Key words: language flair, language sense, linguistic intuition, Russian language, speech culture, heuristic learning, cognitive abilities.

Плохой учитель преподносит истину,
хороший – учит её находить.

А. Дистервег

Воспитание и развитие таких качеств, как интеллект и креативность, необходимых для успешной коммуникации и профессионального роста любому человеку, а тем более профессионалу с высшим образованием, является одной из насущных задач вузовского обучения. Приёмы успешного достижения этой задачи лежат в области эвристического исследовательского характера обучения, базой для которого в России служит русский язык. Речевая культура специалиста – это лакмусовая бумажка уровня его культурного и интеллектуального развития. И здесь уместно говорить не только о тренинге норм современного русского языка, но и о развитии языкового чутья.

Наличие данного явления, относящегося к области психолингвистики, признано ещё лингвистами 19-го века. Несмотря на терминологический разнобой («чутьё языка» И.А. Бодуэна де Куртенэ, «бессознательное чувство» языка А.А. Потебни, «внутреннее чувство» языка В. фон Гумбольдта, «чувствование» системы языка Ф. де Соссюра, «грамматический инстинкт» О. Есперсена и Л.В. Щербы), наличие данного явления как факта не отрицается. В настоящее время наиболее употребительны термины «чувство языка», «языковое чутьё», «языковая интуиция», «языковая

способность». Какое бы содержание не вкладывалось в перечисленные термины, дефиниция любого из них отражает тесную связь с когнитивными особенностями языкового развития, а также с интуицией в целом как особого способа познания действительности. Языковое чутьё «формируется в результате стихийного овладения речью и базовыми когнитивными операциями. Обеспечивает контроль и оценку правильности и привычности языковых конструкций» [1]. Также не вызывает сомнения, что нет врожденного чувства языка, а, следовательно, и врожденной орфографической грамотности, врожденной языковой интуиции.

Языковая интуиция – это «умение «чувствовать слово», понимать его значение, видеть связь с другими словами языка, оценивать уместность слов в той или иной речевой ситуации» [2, с. 32]. Это умение, как и любое другое, вырабатывается только в результате практики, в данном случае – языковой практики. Богатство опыта, жизненных наблюдений и впечатлений также являются основой хорошей интуиции. Качественная разница у обучаемых зависит от нескольких факторов: способности связывать самые различные предметы, которые на первый взгляд кажутся совершенно чуждыми друг другу, личной способности заниматься языковой практикой, и не в последнюю очередь – от методики преподавания языка конкретному индивидууму. Упор на развитие мыслительных способностей, побуждение к творческой деятельности позволяет активно совершенствовать чувство языка.

По мнению лингвистов и психологов, языковое чутьё начинает развиваться с раннего детства и продолжается до 18 лет. Следовательно, оно обладает своей динамикой развития, связанной с развитием языкового мышления. Интересно, конечно, задать вопросом о возможности развития данного умения и в более зрелом возрасте, например, при изучении иностранных языков взрослыми, но это должно быть темой отдельного серьезного исследования. Дисциплина «Русский язык и культура речи» в нашем вузе преподаётся на первом курсе, следовательно, мы работаем

в общепринятых возрастных рамках. И значит, способны поднять уровень языкового чутья наших студентов.

Какие методические наработки в этом плане можно предложить?

Многие из видов работы, предлагаемые здесь, точно используются коллегами, но задача данной статьи – обосновать важность этого аспекта, необходимость целенаправленной работы с опорой на этот феномен психофизиологических возможностей человека, а также предложить комплекс заданий для совершенствования языкового чутья. Среди них – и задания, придуманные автором данной статьи.

В первую очередь, развитие чувства языка предполагает проблемный характер обучения, большую долю самостоятельной работы по предмету, творческие задания. Учитывая техническую направленность профессиональных интересов студентов, их ощущение факультативности данной дисциплины, необходимо не только донести мысль о грамотной речи, как обязательной составляющей портрета любого профессионала, но и поставить студента в такие условия, чтобы он осознавал взаимозависимость языковых явлений и прикладывал определённые усилия в процессе освоения дисциплины. Современная жизнь учит нас прежде всего не механической загрузке какого-то багажа знаний в головы наших студентов, а созданию ситуации, когда эти знания при корректировке преподавателя добываются самостоятельно и апробируются в жизни. Проиллюстрировать данный тезис можно известной китайской поговоркой: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Вовлеки меня – и я научусь».

В процессе освоения различных типов норм самым благодарным материалом являются задания на поиск их нарушений.

При изучении орфоэпических норм помогают аудиозаписи речи носителей в естественных речевых ситуациях. Наблюдение за речью других активизирует к тому же слуховой канал. Задания формулируются в зависимости от содержания речевого отрывка. Это могут быть возможные отклонения в произношении гласных,

сочетаний звуков, постановке ударения. На основе таких наблюдений, в результате коллективного поиска нарушений произносительных норм можно вывести закономерности, предложить какие-то рекомендации в области их соблюдения.

Данные записи можно прослушать даже непосредственно перед лекцией, посвящённой орфоэпическим нормам. Это приём пропедевтического анализа языковых явлений, при котором студентам для рассмотрения предлагаются языковые факты, ещё не изученные или (что встречается чаще всего в нашей ситуации) изученные в школе не в полном объёме или забытые обучающимися. При этом у них развивается способность ориентироваться в неизвестном языковом материале по известным компонентам, что подтягивает применение аналогий в соответствии с языковым опытом, интуицией.

На сайте «YouTube» можно найти видеоролики по различным темам, например, цикл «Глазарий» русского языка», в Интернете – электронные приложения к учебникам по культуре речи. Это богатый материал для тренинга способностей наблюдать и осознавать языковые явления. Так, например, на занятии по теме «Орфоэпические нормы» мною было предложено поставить ударение в слове «девица». Понятно, что тем самым была спровоцирована дискуссия о том, имеет ли данное задание варианты ответа или нет. После того, как студенты выработали своё решение, был показан минутный ролик о словах «девка», «девочка», «девица».

Вообще, так называемый мозговой штурм (выдвижение гипотезы для выполнения задания, анализ предложенных гипотез, выбор наиболее приемлемой из них) успешно работает и на поддержание интереса к предмету, и на активизацию чувства языка, т.к. вначале достаточно часто заявляется, что «не знаю, почему, но надо говорить/писать так», и лишь потом включаются анализаторы.

Задание «Найдите лишнее слово» также сначала включает языковую догадку, обоснование ответа приходит позже. При его аргументации включаются умения осмысливать факты, группировать их, классифицировать, делать выводы, выявлять закономерности.

Такой тип упражнений можно привязать к любой теме и совсем не обязательно – к лексике.

Наиболее благодатный материал для совершенствования языкового чутья дают, конечно, лексика и фразеология. Здесь возможен широкий спектр заданий:

– анализ синонимов с точки зрения семантики и стилистической маркированности (я предлагаю, например, выписать дома синонимический ряд к слову «умереть» из «12 стульев» И. Ильфа и Е. Петрова – диалог К.Воробьянинова с гробовых дел мастером Безенчуком);

– выбор слов из возможных вариантов для вставки в текст, коллективное обсуждение, какой вариант можно считать наиболее точным и уместным;

– вставка слов в авторский текст с последующей проверкой по оригинальному тексту и анализом;

– наблюдение за процессом создания текста: анализ черновиков и авторских правок писателей.

Исходя из опыта работы с первокурсниками, преподавателю приходится обращаться и к такому явлению, как лакунарность (отсутствие формального выражения какого-либо содержания), самым простым примером которой является, например, нулевое окончание. К сожалению, в школе дальше данного явления не идут, но лакунарность как раз даёт широкий простор для языковой догадки. Особенно ярко это проявляется при наличии нулевого суффикса, когда словообразовательное значение деривата формально не выражено. Анализ таких моделей с последующим построением по аналогии потенциальных слов серьёзно работает на развитие чувства языка.

Подключение морфемного канала восприятия слова активизирует языковую интуицию. Словообразовательный компонент в языковой способности человека интуитивно усваивается уже на первоначальных этапах овладения языком. Ещё до школы дети способны определять значения производного слова, разлагая его на значимые части, а также активно использовать разные типы мор-

фем в процессе речевой деятельности в ситуации, когда необходимо продуцировать слово, неизвестное ребёнку. Аналогичные психологические процессы происходят при общении на иностранном языке, когда требуется понять незнакомое слово, опираясь на его структуру, либо, наоборот, создать новую лексическую единицу потому, что нужное слово забыто или неизвестно.

Приведём в качестве примеров придуманные иностранными студентами в ходе коммуникации слова *тортник* (кондитер), *ездник* (всадник), толкование слова *безработица* как «девушка без работы». Морфемный канал восприятия слова наиболее активно включается в нестандартных речевых ситуациях, и создание такой необычной учебной ситуации, требующей повышенного внимания к структурно-семантическому анализу слова способствует активизации и развитию языкового чутья. Это задания, связанные с авторскими окказионализмами, неологизмами, искусственными словами (типа *глокой куздры* Л.В. Щербы или *пусек бятых* Л. Петрушевской), детскими незуальными дериватами.

Богатейший материал по осмыслению соответствия вновь произведённых слов словообразовательным нормам русского языка даёт творчество И.Северянина. Анализ словообразовательных моделей новых лексем формирует умение видеть в слове его структурные особенности, правильно интерпретировать их смысловое наполнение и использовать полученную информацию в коммуникации. Всё это способствует выработке языковой интуиции, когда по отдельной морфеме обучающийся может самостоятельно определить важную информацию о слове и его языковых свойствах. Это важно ещё и потому, что основной принцип орфографии в русском языке – морфемный, поэтому параллельно идёт и повышение орфографической грамотности.

Интересным материалом для наблюдения и выбора являются стилистически окрашенные суффиксы. Здесь возможны упражнения на продуцирование слов с такими морфемами, в том числе и потенциальных. Большое значение работа над анализом семантики производного слова имеет также и для развития творческих

способностей студентов. «Словообразовательные элементы и их комбинации обеспечивают почти бесконечное количество новых слов и новых оттенков, обогащение которыми отвечает серьёзным потребностям роста языка» [3, с. 127]. «Специальные исследования показывают, что многоаспектный анализ структурно-семантических схем слов обостряет языковую интуицию, которая многими учеными понимается как «связующее звено между бессознательным и сознанием» [4, с. 93].

А.М. Шахнарович и Н.М. Юрьева считают, что стержнем языковой способности является семантический компонент, правила которого действуют всякий раз, когда происходит «включение» языковой способности [5, с. 57].

К сожалению, рабочая программа дисциплины не предполагает использование такого эффективного приёма, как проведение этимологического анализа, который как раз и направлен на выявление незримой связи явлений, отражённой в структуре производного слова. Такая работа могла бы базироваться на анализе родственных слов, а выдвинутые предположения – проверяться позже по этимологическому словарю.

Языковое чутьё ярко проявляется при работе над такими качествами речи, как точность и уместность. Кроме выбора наиболее подходящего слова из ряда синонимов можно предложить такое задание:

Написать определение (дефиницию) какого-либо явления, процесса. Далее возможны варианты: а) обменяться записями с соседом, предложить свои правки для создания более точного определения; б) обсудить в группе каждое слово определения, выработать общую дефиницию; в) по зачитанным вслух определениям угадать слово.

Развитию чувства языка в значительной мере способствует и анализ текста. Здесь возможны варианты: а) в тексте, не требующем корректуры, – это наблюдение за использованием в нём лексических единиц; б) поиск различных нарушений языковых норм. Оба приёма работают эффективно. Продолжением такой работы в практике преподавания в ГАСУ явилось творческое задание: найти в Интернете, уличной рекламе нарушения различных языковых

норм, сфотографировать и собрать коллекцию таких «перлов» (10–15 примеров), объяснив допущенные ошибки. На это было дано 2 месяца и, по признанию самих студентов, они на улице и в транспорте всё время искали такие примеры, анализировали тексты на предмет, правильно ли им подсказывает интуиция, что здесь что-то не так, проверяли свои догадки потом дома по словарям. То есть в течение этого долгого периода их языковое чутьё было предельно активизировано, т.к. было включено целенаправленное внимание ко всем языковым сторонам наблюдаемых рекламных текстов, и не только к соответствию какой-то одной норме, но и к стилевому единству текста. Хочется надеяться, что этот навык поиска ошибок останется с ними и в дальнейшем.

Итак, мы считаем, что целенаправленное развитие языковой интуиции не только не отвлекает от учебного процесса и не мешает ему, но, наоборот, является фактором повышения его эффективности. Такая работа позволяет сформировать у обучаемых сознательное отношение к явлениям, существующим в родном языке, «осознать свою собственную речевую практику и на основе языкового чутья развивать и совершенствовать разнообразные умения и навыки речевого общения» [6].

Литература

1. *Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П.* Большой психологический словарь. М., СПб.: АСТ-Москва, Прайм-Евроник, 2008.
2. *Сальникова О.А.* Развитие языкового чутья на уроках русского языка // Русская словесность, 2003. – № 5.
3. Булаховский А.А. Курс русского литературного языка / А.А. Булаховский. – Киев, 1952. – Т. 1.
4. *Морозов И. М.* Природа интуиции. - Минск, Изд. Университетское, 1990. 144 с.
5. *Шахнарович А.М. и Юрьева Н.М.* Психолингвистический анализ семантики и грамматики на материале онтогенеза речи. – М.: Наука, 1990.
6. *Ильвова С.* Развитие языкового чутья и опора на него при обучении родному языку. URL: https://literary.ru/literary.ru/readme.php?subaction=showfull&id=1205414337&archive=1206184753&start_from=&ucat=& Дата обращения 22.05.2019. Дата публикации: 13.03.2008.

УДК 372.881.161.1

Лада Сергеевна Алпеева,
канд. филол. наук, доцент
(Военная академия связи)
E-mail: alp-lada@yandex.ru

Lada Sergeevna Alpeeva,
Ed. PhD, Associate Professor
(The Military Telecommunication Academy)
E-mail: alp-lada@yandex.ru

«РАПОРТ ВОЕННОСЛУЖАЩЕГО»: СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ

«MILITARY REPORT»: TRAINING STRATEGIES AT THE PREPARATORY COURSE

В статье рассматриваются особенности работы на подготовительном курсе специального факультета военных учебных заведений, основное внимание уделяется военному контенту, в частности – рапорту военнослужащего. Автор рассматривает стратегии обучения по микротеме «Рапорт военнослужащего». Существует две стратегии обучению рапорту: первая – единовременное обучение с заучиванием наизусть клишированного текста, вторая – сквозное обучение на протяжении двух-трех месяцев с опорой на когнитивный, сознательный и коммуникативный методы.

Ключевые слова: подготовительный курс, рапорт военнослужащего, стратегии обучения РКИ, иностранный обучающийся.

The article discusses the features of the preparatory course of the special faculty of military schools, the focus is on military content, in particular –the report of the soldier. The author examines the strategy of learning the topics “Report soldier”. There are two strategies for learning the report: the first – a one-time training with memorizing clichéd text, the second – through training for two to three months, based on cognitive, conscious and communicative methods.

Keywords: preparatory course, the report of a soldier, learning strategies Russian as foreign, foreign student

Организация обучения в военном вузе имеет свою специфику: выполнение требований воинских уставов обязательно для всех участников образовательного процесса. Эти требования полностью определяют повседневную жизнь военнослужащего, в том числе и порядок проведения учебных занятий. Каждое занятие в военном

учебном заведении имеет свои организационные атрибуты, и начинается оно с рапорта военнослужащего.

Историю появления самого слова связывают с деятельностью Петра I, который как полагают, ввел этот термин в повседневный порядок воинской службы, взяв его из польского языка, и во времена Петра I оно звучало в двух вариантах: рапОрт, репОрт. А в польский язык в свою очередь слово пришло из французского – фр. *rapport* [1], *rapporteur* – «доносить, докладывать» – Этимологический словарь русского языка: «Заимств. в Петровскую эпоху из польск. яз., где *raport* <франц. *rapport* «рапорт» < «донесение», производного от *rapporter* «принести обратно, доносить» (от *porter* «нести», см. портфель)»[2].

В «Толковом словаре русского языка» С. Ожегова «РАПОРТ, а, мн. ы, ов и (разг.) а, ов, ж. Служебное сообщение, донесение младшего по званию старшему военному начальнику; вообще служебное или официальное сообщение о чёмн. Подать р.» [3] Словарь В.И. Даля («Толковый словарь живого великорусского языка») в статье «рапорт» дает сноску на слово «рапортовать» – «РАПОРТОВАТЬ кому о чем, франц. доносить, докладывать по начальству, словесно или письменно, более воен. рапортоваться, быть доносиму. || Рапортоваться большим, сказаться, донести о себе, что заболел. Рапортованье действ. по знач. глаг. Рапорт донесенье» [4].

Большой юридический словарь также отмечает и устную, и письменную форму отдачи рапорта: «рапорт» – «устный или письменный доклад особой формы при обращении к начальникам (командирам) в процессе служебной деятельности» [5].

«Словарь синонимов русского языка» к слову *рапорт* приводит большое количество синонимов: доклад, донесение, заявление, известие, оповещение, отчет, сообщение, уведомление и др. [1].

Несомненно, все перечисленные выше синонимы к слову «рапорт» являются контекстными, они отражают то ситуативное значение слова, которое актуализируется именно в этом тексте, а также от момента отдачи рапорта. В свою очередь и реакция на рапорт может быть как шаблонной, так и ситуативной. Клише ответа или

резолюции на поданный рапорт также закреплены в воинских уставах и имеют определенную форму.

Рапорт военнослужащего по установленной форме отдается преподавателю лично в начале занятия курсантом или слушателем, который в этот учебный день является дежурным в группе. При этом не имеет значения к военному или гражданскому персоналу принадлежит преподаватель: форма и порядок отдачи/принятия рапорта одинаковы, различается только обращение: «Товарищ преподаватель!» к гражданскому персоналу и обращение по воинскому званию к преподавателю-военнослужащему.

Иностранные военнослужащие в российских военных учебных заведениях подчиняются воинским уставам российской армии, а значит, должны отдавать рапорт так же, как российские курсанты. И если для военнослужащих, прибывающих на обучение из республик бывшего Советского Союза, рапорт не является, как правило, чем-то особенным (воинские уставы стран ОДКБ имеют большой процент совпадений с воинскими уставами Российской Федерации), то для иностранных военнослужащих обучение отдаче рапорта перед началом учебных занятий на подготовительном курсе требует методической работы преподавателя. Более того, мы считаем, что необходимо определить стратегию обучения микро-теме «Рапорт военнослужащего».

В настоящее время встречаются два подхода (две стратегии) к обучению рапорта иностранных военнослужащих на подготовительном курсе: одновременное обучение и сквозное обучение. Сторонники первого подхода утверждают следующее:

1) рапорт – это неотъемлемая часть воинской дисциплины и поэтому необходимо как можно скорее вводить его как повседневный ритуал иностранного военнослужащего в российском военном вузе;

2) уставные требования должны соблюдать не только военнослужащие, но и преподавательский состав, поэтому при организации учебного занятия рапорт обязателен;

3) рапорт имеет форму шаблонного текста, поэтому он должен быть выучен наизусть, а его смысл понятен иностранному военнослужащему (можно также воспользоваться переводом);

4) грамматические конструкции, входящие в состав рапорта разнообразны, поэтому долго и нецелесообразно ждать момента, когда обучающиеся овладеют ими в ходе обучения.

Опираясь на приведенные выше утверждения, необходимо, по мнению многих преподавателей, директивным образом предъявить форму рапорта военнослужащего на одном из первых практических занятий по русскому языку в группах подготовительного курса. Ежедневная тренировка скорректирует произношение, произойдет автоматическое запоминание рапорта.

Второй подход – сквозное обучение микротеме «Рапорт военнослужащего» – использует когнитивный или сознательно-грамматический метод, с одной стороны, и коммуникативный метод обучения, с другой стороны [6, с. 14-15]. Этот подход базируется на следующих утверждениях:

1) рапорт в его полной форме является сложным комплексом коммуникативных, культурологических, грамматических явлений, поэтому целесообразно разделить его на несколько частей, чтобы вводить последовательно то или иное явление;

2) обучение рапорту должно быть неразрывно связано с коммуникативными образцами, которые изучаются на том или ином этапе. Например, целесообразно на первом занятии введение приветствия и обращения – «Товарищ преподаватель!», «Товарищ курсант!», создание микродиалога – «Здравствуйте, товарищи курсанты! – Здравствуйте, товарищ преподаватель!» в соединении с ритуалом приветствия путем вставания при появлении преподавателя в аудитории (кстати, приветствие преподавателя путем вставания или поднятие руки при желании ответить, как в русской школе, не является общепринятым для мировой образовательной системы – а это уже культурологический аспект);

3) введение частей рапорта должно коррелировать с лексическим и грамматическим материалом, освоенным иностранными военнослужащими в ходе изучения русского языка, например:

А) введение части рапорта с использованием даты возможно, как считают преподаватели-сторонники сквозного обучения рапорту, после усвоения названий числительных и названий месяцев, дней недели и т.п. При этом обозначение даты тоже должно быть разделено на три этапа: 1) название дня месяца, 2) название дня недели, 3) обозначение года;

Б) грамматические конструкции рапорта используются только после изучения соответствующих грамматических тем: предложение «Учебная группа прибыла» можно ввести после изучения грамматической темы «Прилагательное», а обозначение даты с использованием формата даты «17 октября 2003 года» только после изучения темы «Родительный падеж даты».

Таким образом, при такой стратегии к обучению рапорту военнослужащего можно выделить следующие этапы освоения рапорта военнослужащего:

1) Товарищ преподаватель! Дежурный курсант Нибогора.

2) Товарищ преподаватель! Сегодня 5 (пятое) октября. Дежурный курсант Нибогора.

3) Товарищ преподаватель! Сегодня 15 (пятнадцатое) октября, вторник. Дежурный курсант Нибогора.

4) Товарищ преподаватель! Сегодня 4 (четвертое) ноября, вторник. Учебная группа № 129 на занятие прибыла. Дежурный курсант Нибогора.

5) Товарищ преподаватель! Сегодня 30 (тридцатое) ноября, вторник. Учебная группа № 129 на занятие прибыла. По списку – 6 (шесть), на лицо – 6 (шесть). Дежурный курсант Нибогора.

6) Товарищ преподаватель! Сегодня 10 (десятое) декабря 2003 (две тысячи третьего) года. Учебная группа № 129 на занятие прибыла. По списку – 6 (шесть), на лицо – 6 (шесть). Дежурный курсант Нибогора.

7) Товарищ преподаватель! Сегодня 20 (двадцатое) декабря 2003 (две тысячи третьего) года. Учебная группа № 129 на занятие прибыла. По списку – 6 (шесть), на лицо – 6 (шесть). Дежурный курсант Нибогора.

В рапорте военнослужащего есть еще некоторые факультативные формулы: «в наряде», «болен», которые вводятся по мере

изучения грамматической темы или же они могут быть введены спонтанно преподавателем при необходимости (один из курсантов заболел или же был назначен в наряд).

Для того, чтобы курсанты запоминали рапорт последовательно, были готовы его воспроизвести в самом начале занятия, в рабочей тетради (или же, что более удобно, в специальной тетради «Лексика» в разделе «Вежливые формулы (этикет)» выделяется место для записи рапорта. Рапорт записывается последовательно и поэтапно. При этом каждый курсант в день своего дежурства имеет возможность заглянуть в свою тетрадь и повторить рапорт в той форме, которую требует преподаватель на данном этапе.

Заметим, что второй подход не исключает дисциплинирующей роли рапорта с самого начала обучения на подготовительном курсе специального факультета. Рапорт, хотя и в усеченном виде, отдается в обязательном порядке, поэтому нет нарушения уставных требований.

Важно также для повышения мотивации к овладению рапортом ввести понятные критерии его оценки с самого первого этапа. Критерии оценки рапорта на первых этапах состоят из следующих пунктов:

- а) произношение, соответствующая интонация,
- б) владение лексическими средствами (день недели, день месяца и т.п.);
- в) на последующих этапах добавляется оценка владения грамматическими средствами (предложно-падежными формами, синтаксическими конструкциями и т.п.).

Красной нитью через все обучение рапорту военнослужащего проходит интонационный критерий: рапорт должен быть отдан четко и ритмически организовано.

Каждый преподаватель в своей практике работы согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» (Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ, с. 3, п. 7) [7] имеет право выбирать те методы работы, которые отвечают его педагогическому уровню, индивидуальным особенностям (в рамках образовательной системы). Описываемые нами подходы к обучению микротеме «Рапорт

военнослужащего» были апробированы на занятиях по русскому языку в военных учебных заведениях, использовались в практике преподавателей-коллег. Выбор того или иного подхода, по нашим наблюдениям, зависит:

– от стиля преподавания педагога (авторитарный или демократический),

– от сроков прибытия группы на обучение (при значительном опоздании к началу обучения у преподавателя не остается времени на такое детальное внимание к микротеме «Рапорт военнослужащего»),

– национального состава группы (в группах курсантов и слушателей ОДКБ нет необходимости изучения микротемы «Рапорт военнослужащего»).

Осознавая всю важность военного компонента на занятиях по русскому языку как иностранному, преподаватель должен добиться в результате обучения соблюдения уставных требований, т. е. отдачи рапорта в полном объеме, а путь достижения этой цели – индивидуальный выбор каждого педагога.

Литература

1. *Александрова З.Е.* Словарь синонимов русского языка: Практический справочник. – М.: Рус. яз., 2001. – 568 с.
2. Школьный этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. — М.: Дрофа. Н. М. Шанский, Т. А. Боброва.
3. Толковый словарь русского русского языка (Под ред. С.И. Ожеговар, Н.Ю. Шведовой) – любое изд. URL: <https://slovarozhegova.ru> (дата обращения 29.05. 2019)
4. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка – любое изд. URL: <https://gufo.me/dict/dal> (дата обращения 29.05.2019)
5. Большой юридический словарь / Под ред. А.Я. Сухарева. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: ИНФРА-М, 2006. - 858 с.
6. *Акишина А.А.* Учима учиться. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган – М.: Русский язык. Курсы, 2012. – 256 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 29.05.2019).

УДК 811.161.1

Лада Сергеевна Алпеева,
канд. филол. наук, доцент
Мухаммаджон Чамолитдинович
Шарипов, курсант
(Военная академия связи)
E-mail: alp-lada@yandex.ru

Lada Sergeevna Alpeeva, Ed. PhD.,
Associate Professor
Mukhamadjon Chamolidinovich
Sharipov, cadet
(The Military Telecommunication Academy)
E-mail: alp-lada@yandex.ru

**РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ОСНОВА
ДЛЯ СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
И КУЛЬТУРНОЙ СФЕРАХ МЕЖДУ РОССИЕЙ
И РЕСПУБЛИКОЙ ТАДЖИКИСТАН
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

**RUSSIAN AS A BASIS FOR COOPERATION
IN THE EDUCATIONAL AND CULTURAL SPHERES
BETWEEN RUSSIA AND THE REPUBLIC
OF TAJIKISTAN AT THE PRESENT STAGE**

Статья раскрывает основные культурные и образовательные функции русского языка в Республике Таджикистан на современном этапе. Согласно Конституции Республики Таджикистан юридический статус русского языка установлен как язык межнационального общения, однако функции русского языка в Республике Таджикистан гораздо шире: русский язык используют во всех образовательных учреждениях, на русском языке выполняются диссертационные исследования, на русском языке выпускается около 50 печатных изданий, есть телепередачи на русском языке на государственном телевидении Таджикистана, два русских драматических театра выпускают спектакли на русском языке.

Ключевые слова: русский язык, Республика Таджикистан, функции русского языка в Таджикистане, получение образования на русском языке в Таджикистане.

The article reveals the main cultural and educational functions of the Russian language in the Republic of Tajikistan at the present stage. According to the Constitution of the Republic of Tajikistan legal status of the Russian lan-

guage set as the language of international communication, the functions of the Russian language in Tajikistan is even more Russian language use in all educational institutions, in the Russian language are: thesis research in Russian is available around 50 publications, has TV shows in Russian on the state television of Tajikistan, two Russian drama theatre produce performances in Russian.

Keyword: the Russian language, Republic of Tajikistan, functions of the Russian language in Tajikistan, the Russian language education in Tajikistan

Несмотря на то, что в настоящее время на территории бывшего Советского Союза существует множество отдельных независимых государств, межкультурные и экономические связи между ними остаются важными и для истории народов, и для истории стран, и для настоящего взаимосоотрудничества в разных сферах экономики, образования, культуры. Как бы не разделяли бывшие советские республики опрометчивые иногда заявления политических лидеров, Российская Федерация всегда поддерживает стремление к сотрудничеству в целях сохранения мира и безопасности народов, живущих на территории России и сопредельных государств.

В бывших советских республиках русский язык продолжает как и в прошлом выполнять функции языка межкультурной коммуникации, в некоторых из них, например, в Республике Кыргызстан, русский язык не имеет статуса государственного, но имеет статус официального языка, в других странах русский язык является языком небольшого количества населения и постепенно выходит из активного употребления. Так, А.Л. Арефьев, проследивая в своих исследованиях положение русского языка на протяжении последних десятилетий, пишет: «Русский язык, имеющий богатейшее культурное наследие и очень большой потенциал для дальнейшего развития, стал единственным из 10-12 ведущих мировых языков, который на протяжении последних 20 лет, прошедших после распада СССР, неуклонно утрачивает свои позиции во всех без исключения регионах мира, в том числе и в бывших советских национальных республиках, где он доминировал на протяжении почти всего XX века» [1, 6].

Существование русского языка в Республике Таджикистан условно разделяется на два временных периода: советский (до 1991 г.) и постсоветский (с 1991 г. – по наши дни). Конечно, с началом распада Советского Союза количество русскоязычного населения в Таджикистане сократилась с 7,6% до 0,5% [1, 135], а русский язык имеет статус языка межнационального общения. Это закреплено в Конституции Республики Таджикистан:

«Статья 2.

Государственным языком Таджикистана является таджикский язык.

Русский язык является языком межнационального общения.

Все нации и народности, проживающие на территории республики, вправе свободно пользоваться своим родным языком» [2].

В Республике Таджикистан распространено также и обучение на русском языке в различных типах образовательных учреждений: от дошкольного до высшего. Р.А. Усмонов отмечает: «В отличие от иностранных языков, которые изучаются в таджикских массовых средних школах по выбору, русский язык обязателен для изучения в каждой школе. Хотя существует проблема с кадрами: даже в городских школах наблюдается нехватка учителей русского» [3, 82]. На территории Таджикистана существуют «26 русских школ и 132 школы со смешанными языками преподавания – русским, таджикским, узбекским» [4], также детские сады, где русский язык используется как язык межнационального общения. По наблюдениям авторов русский язык существует в этом качестве и на бытовом уровне, в магазинах, на рынке, в службах такси. Об этом, например, говорит бабушка первоклассницы в публикации на Таджикском информационном портале: «Иброим Махмадов <...> говорит, что в его семье все окончили русскую школу. Поэтому его внучка также хочет учиться в русской школе. «Дома ее братья и сестра говорят на русском языке, поэтому и её мы привели в русскую школу» [4]. Более того, Р.А. Усмонов отмечает: «Школы с русским языком обучения, однако, как показывает практика последних лет, считаются более престижными» [3, 83].

На основе опыта одного из авторов статьи также можно утверждать, что русский язык занимает значительное место в расписании учебных занятий не только в школах и вузах с преподаванием на русском языке, но даже в школах с совмещенным или с преподаванием на таджикском языке. Так, в средней школе № 55 (преподавание на таджикском языке) г. Дангара (Хатлонская область) русский язык изучался одним из авторов в следующем количестве:

– с первого по четвертый класс начальной школы – 3 часа в неделю,

– с пятого по одиннадцатый класс – 2 часа в неделю.

Можно привести для сравнения практику изучения таджикского языка в той же школе:

– в 1–4 классе – каждый день по 1 часу (5 часов в неделю),

– с 5 класса и до выпускного (11) класса – 2 раза по 1 часу (2 часа в неделю).

Радует то, что чаще всего в школах используют учебники и пособия по русскому языку, изданные в России, а это значит, что используются аутентичные материалы, есть также учебные материалы для детей, созданные в Таджикистане.

Годовой экзамен по русскому языку школьники сдают, начиная с седьмого класса до самого конца обучения, и в аттестате стоит отметка по русскому языку.

Проводятся различные конкурсы и олимпиады на районном, городском и республиканском уровнях, победители получают медали, дающие некоторый приоритет при поступлении в различные учебные заведения.

Из опыта одного из авторов, Шарипова М., чтобы поступить в Суворовское училище после 9 класса средней школы, среди прочих экзаменов был сдан русский язык письменно, а на выпускных экзаменах в Суворовском училище был сдан русский язык устно. Несомненно, сложность выпускного экзамена (русский язык в устной форме) показывает серьезный подход к изучению русского языка в данном учебном заведении.

Как мы уже писали выше, на русском языке можно продолжить обучение в вузах Таджикистана: «Русскоязычные группы есть почти во всех вузах страны. В 2007-2008 учебном году на русском языке в вузах обучались 33495 студентов (почти 28 % от общего количества студентов), в 2009-2010 – 31 236 студентов, из них 4 036 обучаются по специальности «Русский язык» [3, 83]. Российско-Таджикский (Славянский) университет, который находится в столице Республики Таджикистан городе Душанбе, в настоящее время обучает около 6 000 студентов [5], на филологическом факультете успешно функционирует кафедра русского языка. По собственным данным этого же сайта, кафедра русского языка Российско-Таджикского (Славянского) университета готовит специалистов непосредственно в области русистики: все 24 выпускные квалификационные работы студентов 5 курса за 2018 год связаны с русской лингвистикой и русским литературоведением [5].

Развал единого научного пространства, который последовал за распадом Советского Союза, проявился в необходимости нострификации документов о высшем вузовском и послевузовском образовании, подтверждении в той или иной форме своей квалификации, что только усложняло работу во многих сферах. Это продолжалось несколько лет и затем, наконец, данный вопрос был разрешен на государственном уровне: между нашими странами подписано Межправительственное соглашение, которое регулирует работу 5 кандидатских и 2 докторских диссертационных советов в Таджикистане (научные степени и звания присваивает ВАК РФ). Конечно, обязательно при этом представление диссертации на русском языке [3, 84].

Русский язык активно проявляет себя и культурном пространстве Республики Таджикистан. В Душанбе с давних пор работает Русский государственный драматический театр им. Маяковского. Как следует из материалов сайта этого театра, «в настоящее время в репертуаре театра присутствуют произведения мировой классической и современной драматургии. Общее число постановок около 400. Среди авторов есть имена И. Бабеля, С. Михалкова,

К. Гольдони, Н. Макиавелли, А. С. Пушкина и современных драматургов Таджикистана» [6]. Также Русский драматический театр им. Пушкина находится в городе Бустоне (Согдийская область). Главный режиссер театра, получивший театральное образование в России, Сухроб Шехов в своем интервью говорит: «Одной из существенных проблем является уровень знания русского языка. Для актеров, у которых есть проблемы с языком или акцент, в нашем театре организован курс усовершенствования русского» [7]. Обосновывает С. Шехов необходимость русского театра в Таджикистане так: «Наша миссия заключается в том, чтобы наши таджикские дети учились русскому языку не только по книжкам, но и посредством театрального искусства, живого диалога на сцене» [7].

Конечно же, при рассмотрении положения языка в какой-либо стране необходимо проанализировать средства массовой информации: их статус, распространенность. В современной жизни самым доступным средством массовой информации является телевидение, а для более молодого населения – интернет. В Республике Таджикистан постоянно доступно вещание русского телевизионного канала РТР, вечером можно посмотреть программы по ОРТ. Также на таджикском государственном телевизионном канале «Голос Душанбе» каждый день 2 часа выходят телепрограммы на русском языке. В Республике Таджикистан принимают также российское радио. И наконец, на русском языке выпускается большое количество печатных газет и журналов: около 50 наименований, в том числе журнал «Русский язык и литература в школах Таджикистана». Менее распространена всемирная информационная сеть Интернет, но несмотря на это, например, около трети всех материалов центрального государственного органа «Ховар», который имеет сайт в интернете, составляется на русском языке [3, 84].

Республика Таджикистан, так же, как и многие другие бывшие республики Советского Союза, подписала Договор коллективной безопасности, направленный на соединение усилий в военной области для защиты безопасности своих стран. В военных вузах

Российской Федерации обучается множество курсантов и слушателей из Таджикистана.

На наш взгляд, важно сказать здесь об особенностях обучения таджикских курсантов. Прежде всего, русский язык для курсантов из Таджикистана не является совершенно незнакомым: как мы уже писали выше, в школе и в других учебных заведениях русскому языку уделяется значительное время и внимание. Именно поэтому методика преподавания в отношении таджикских курсантов должна основываться на методике преподавания русского языка как неродного, а не на методике преподавания русского языка как иностранного.

Как правило, при входном тестировании выясняется, что курсанты, поступающие из Республики Таджикистан, владеют русским языком на базовом уровне или близко к I сертификационному уровню. При этом нами отмечается, что они нуждаются не столько в наращивании лексической базы, сколько в корректировке грамматической системы, т.к. демонстрируют неправильные, *но уже автоматизированные грамматические навыки употребления форм рода, числа, надежда* (влияние интерференции с таджикским языком). У таджикских курсантов высокий темп устной речи, однако очень низкий уровень грамотности письменной речи и уже упоминавшиеся ошибки, связанные с системами склонения и спряжения. При этом важно то, что нет никакого языкового или культурного барьера: курсанты легко начинают или продолжают диалог, с удовольствием читают и понимают анекдоты, при демонстрации современных российских фильмов узнают русских актеров и понимают содержание фильма. Таким образом, можно сделать ошибочный вывод о том, что работа с таджикскими курсантами для преподавателя гораздо проще, чем с курсантами из дальнего зарубежья. На самом деле это не так: известно, что переучить всегда сложнее, чем научить чему-нибудь с самого начала. Именно поэтому работа с таджикскими курсантами должна строиться, на наш взгляд, на следующих принципах:

1. Уделять как можно больше времени автоматизации употребления грамматических категорий посредством выполнения большого количества устных и письменных упражнений.

2. Освобождать курсантов от постоянного натаскивания посредством еженедельного просмотра российских фильмов.

3. Мотивировать курсантов к изучению языка все более успешным прохождением тестирования (1 раз в 1,5 месяца).

4. Выдавать дополнительные домашние или промежуточные задания с учетом индивидуальных ошибок каждого курсанта

Если же говорить в целом о том, как адаптируются в первые месяцы курсанты и слушатели из Республики Таджикистан в российских реалиях, то здесь, конечно же, есть и общие аспекты с другими курсантами: холодная погода, другой культурный фон чужой страны, особенности мегаполиса. С другой стороны, таджикские военнослужащие легко находят связи не только в военных учебных заведениях, но также и в более широкой среде таджикской диаспоры в Санкт-Петербурге.

Несмотря на описанные выше трудности обучение в российском военном вузе – это ключ к успешной карьере, сами курсанты признаются, что российское военное образование является престижным, особенно в Республике Таджикистан, где осуществляется успешное сотрудничество с российскими военнослужащими в военной сфере, в том числе и по охране государственной границы с Афганистаном, где ценят усилия и помощь российских военных кадров.

Подводя итог всему вышесказанному, необходимо отметить, что связи между Российской Федерацией и Республикой Таджикистан крепки и поддерживаются на всех уровнях: экономическом, культурном, политическом и военном. Русский язык, являясь языком межнационального общения, присутствует в жизни жителей Республики Таджикистан с самого раннего возраста, обеспечивает возможность расширить свои информационные и образовательные горизонты, помогает в укреплении дружбы и сотрудничества между нашими народами.

Литература

1. Арефьев А. Л. Русский язык на рубеже XX-XXI веков. [Электронный ресурс]. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012. – 482 стр. 1 CD ROM. Интернет-ресурс. Режим доступа: URL: http://www.civisbook.ru/files/File/russkij_yazyk.pdf (дата обращения: 12.05.2017).
2. Сайт Министерства юстиции Республики Таджикистан. Интернет-ресурс Режим доступа: URL: <https://adliya.tj/ru/constitution> (дата обращения: 11.05.2019).
3. Усмонов Р.А. Таджикистан: история языковой независимости // «Белые пятна» российской и мировой истории. – 2014. – № 5. – С. 74–90. Интернет-ресурс. Режим доступа: URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-history-2014-5/5-usmonov.pdf> (дата обращения: 11.05.2019).
4. Таджикский информационный портал. Интернет-ресурс. Режим доступа: URL: http://www.toptj.com/m/news/2014/08/20/russkie_shkoly_stali_vostrebovannymi (дата обращения: 11.05.2019).
5. Межгосударственное образовательное учреждение высшего образования «Российско-Таджикский (Славянский) университет». Интернет-ресурс Режим доступа: URL: <http://www.rtsu.tj/ru/> (дата обращения: 11.05.2019).
6. Кино-Театр.Ру. Интернет-ресурс Режим доступа: URL: <https://www.kino-teatr.ru/teatr/676/> (дата обращения: 11.05.2019).
7. Талав Расул-заде. «Сухроб Шехов: «Наши актеры вынуждены подрабатывать таксистами или на стройке» // Фергана. Информационное агентство 15.11.2017. Интернет-ресурс. Режим доступа: URL: <http://www.fergananews.com/articles/9638> (дата обращения: 11.05.2019).

УДК 801.8

Оксана Георгиевна Аносова,
канд. филол. наук, доцент
(Российский Университет
Дружбы Народов)
E-mail: anosova_og@pfur.ru

Oksana Gueorghyevna Anossova,
PhD in Phil. Sci., Associate Professor
(Peoples' Friendship
University of Russia)
E-mail: anosova_og@pfur.ru

**ТЕКСТЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
ДЛЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ**

**SOURCES DEVELOPING READING SKILLS
IN ENGLISH FOR ACADEMIC PURPOSES**

Навыки или компетенции, развиваемые в процессе изучения иностранного (английского) языка для академических/научных целей, охватывают самые разные аспекты. Навык чтения остается одним из самых трудоемких и необходимых, когда речь идет о преподавании английского языка студентам нелингвистических (технических или инженерных) специальностей вузов. Умение читать неадаптированную литературу особенно важно для магистрантов и аспирантов, чей стартовый уровень В1-В2 (соответствующий Общеввропейским компетенциям владения иностранными языками/ Common European Framework of References) с одной стороны достаточно высок для общения на бытовые и социально ориентированные темы; с другой стороны, для общения на специальные темы и чтения специальной литературы требуются навыки академического/ научного английского языка. Чтение специальной научной литературы не только повышает общий уровень владения иностранным языком, но и способствует формированию исследовательских навыков и компетенций для анализа научной/ специальной литературы по профилю или направлению исследования. Как известно, чтение расширяет словарный запас (активный и пассивный), навык чтения формирует уверенность в сочетании, связывании слов с позиции как лексической, так и синтаксической (коллокации и коллигации), в свою очередь формируя терминологический/ глоссарный фундамент для дальнейшей научной работы. Более того, навык чтения развивает и общекультурные компетенции, и навыки говорения, и умение создавать научные письменные тексты, которые важны в процессе межкультурной

коммуникации с международным научным сообществом, а также для публикации результатов научных исследований. Таким образом, источники для чтения на занятиях иностранным языком должны быть тщательно отобраны с учетом всех требований для достижения соответствующих уровней и компетенций. Очевидно, что терминология, терминография, расширение словарного запаса для чтения специальной/научной литературы, профессиональных текстов, являются обязательными и существенно необходимыми аспектами изучения иностранного (английского) языка. Для этой цели современные технологии предоставляют огромные возможности вовлечения в процесс преподавания и изучения иностранных языков различные научные сайты и сайты, публикующие результаты научных исследований. Университетские и издательские платформы баз данных создаются с целью обеспечить студентов самыми современными знаниями. В настоящее время студенты могут составлять библиографию для своих исследовательских проектов, используя возможности, предоставляемые интернетом, и там же находить самые свежие данные, касающиеся исследуемых научных направлений/ областей. Что касается неспециальной литературы, она также должна сопровождать обучение, так как именно художественная литература (источники, тексты, чтение) косвенно способствуют дальнейшему совершенствованию знаний и умений студентов не только в области владения иностранными языками. Необходимо рекомендовать к прочтению аутентичные, оригинальные, неадаптированные тексты, например, небольшие эссе на английском языке. Можно предложить студентам чтение английского романтического эссе, как жанра, признанного многими поколениями критиков и отвечающего на те запросы студентов, которые касаются образовательного, общекультурного развития и межкультурного общения. Как жанр, английское эссе эпохи Романтизма, часто представляет собой сравнительно небольшой по объему текст, всегда написанный мастерами стиля и соответствующим образом насыщенный лексически и грамматически. Такой текст содержит необходимые синтаксические обороты и приемы и, помимо всего, безупречен с точки зрения стиля и стилистики. Безусловно, можно использовать и другие источники, однако необходимо рассматривать чтение, как навык, который способствует развитию лингвистических способностей, навык, с которого начинают изучение иностранного языка, навык, который сопровождает и в конечном итоге отвечает за процесс совершенствования владения иностранным языком на

высоком, профессиональном уровне. Необходимо признать, что в аудитории можно использовать любые специальные/ образовательные тексты, но нельзя совсем избегать или отказываться от чтения аутентичной художественной литературы на иностранном (английском) языке.

Ключевые слова: английский для образовательных целей, английский язык для специальных/научных целей, компетенции (навыки, умения), преподавание английского как иностранного языка, чтение, английское эссе, жанр, художественная литература

Language skills developed in EAP classes comprise different aspects. Reading skill remains one of the most difficult and desirable skills when it deals with English for non-linguists, for engineering students or students learning English to be applied in other scientific discourses. Especially, when it comes to masters-to-be or PhD students in Higher Education working out their B1-B2 level skills (CEFR). Reading skill promotes different spheres of language acquisition. First, it enlarges vocabulary, it is responsible for a solid collocation and colligation basis to be formed as a reservoir for students' further research. Moreover, it develops cultural and specific/scientific background, it lays foundation for writing and speaking skills further development. Sources for reading should be thoroughly selected. It goes without saying that for engineering students terminology and specific, vocational or scientific, vocabulary is an obligatory, almost mandatory and essential aspect. For this purpose, a lot of scientific sites, university and publishing data base platforms are created and actively used by students. Nowadays students can collect bibliography for their research surfing the Internet at large and looking for the most recently published results. As for non-specific reading sources, i.e. reading/ texts indirectly enriching student's skills it is advisable to read authentic texts such as shorter essays. English Romanticism essay is one of the most recommended in the field as it is honoured by many critics' generations' recognition and responds to the most essential students' demands in intercultural education. The essays are short enough, written by the masters of style, properly grammatically and syntactically saturated, stylistically irreproachable. Other sources could also be mentioned. Regarding reading as a linguistically dependant skill, it starts and accompanies learning on a comparatively long way to acquire a proficiency command of English language. Obviously, any special/academic texts should be involved or used in class and authentic English literature should not be avoided or disregarded as well.

Keywords: EAP, ESP, competences, TEFL, reading, English essay, genre, literature.

В процессе изучения иностранного языка для специальных/ образовательных целей все навыки или компетенции равно важны, так как формируют знание в его совокупной целостности – говорение, аудирование, чтение и письмо. Однако, навык чтения можно считать наиболее ответственным за развитие способностей говорить и писать, как на родном, так и на иностранном языке, в академических, специальных профессиональных и научных областях. Английское слово «academic», в силу созвучности и лексического соответствия, переводится на русский язык как «академический», хотя для более полного отождествления этого слова с русским эквивалентом было бы правильнее использовать слово «образовательный», причем соотнесенный с образованием и преподаванием в Высшей Школе. Поскольку в существующих терминологических рамках, педагогических и методологических, это слово в русском языке уже имеет устоявшееся соответствие «английский для академических целей» (English for Academic Purposes или EAP). Английскому термину English for Academic Purposes может также соответствовать русский термин «английский для образовательных целей». Кроме того, необходимо отметить, что понятие «язык для специальных целей» (ЯСЦ), или на английском языке Language for Specific/ Special Purposes в применении к преподаванию иностранного языка студентам неязыковых специальностей, может соответствовать понятию «язык для научных целей» (на английском языке Language for Scientific Purposes). Во всех случаях в данной статье, английский термин LSP будет использован для обозначения разновидности иностранного языка, английского, и подразумевать «английский для специальных/ научных целей», то есть ESP.

Итак, навык чтения, формируемый для освоения иностранного языка для специальных и для академических/ образовательных целей, способствует в первую очередь развитию основных компе-

тенций. В многочисленных образовательных стандартах Высшего образования (ОСВО) и в ОСВО РУДН отмечено, что магистрам требуется развивать компетенцию «готовности к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности, владеть иноязычной коммуникативной компетенцией в официально-деловой, учебно-профессиональной, научной, социокультурной, повседневно-бытовой сферах иноязычного общения» [1], а аспирантам предписана компетенция «готовности использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранном языках, в том числе готовностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности, владение иноязычной коммуникативной компетенцией в официально-деловой, учебно-профессиональной, научной, социокультурной, повседневно-бытовой сферах иноязычного общения» [1].

Навык чтения: возможности

Опираясь на ОСВО РУДН и задачи, которые должны решать выпускники технических специальностей, а также инженеры, ученые, необходимо помогать магистрам и аспирантам использовать наиболее эффективные методы работы с иноязычным материалом. Принимая во внимание необходимость преподавания иностранных языков для развития всех навыков, необходимо признать, что умение читать специальную литературу имеет особое значение для развития науки. Кроме того, необходимо помнить, что навыки академического письма и академического говорения строятся на фундаменте знания, почерпнутого из различных письменных источников, как научно-популярных, общенаучных и научных, так и художественных. Изучая иностранный язык на основе познавательного, исследовательского и критического чтения научной литературы важно акцентировать внимание студентов на самых различных аспектах работы с ней. Студенты должны понимать, что важно увеличивать словарный запас, в этом помогает составление/

запоминание активного словаря общенаучной (академической) лексики, а также работа над глоссарием, словарем терминологических единиц соответствующим направлению исследования или специальности студентов

В настоящее время существуют онлайн словари, разработанные программы, объединяющие различные специальные и обычные словари, компьютерные программы и технологии для перевода текстов, составлены многочисленные языковые корпуса, которые значительно облегчают работу (*British National Corpus (BNC)*; *Corpus of Contemporary American (COCA)*).

Помимо работы со словарем во время прочтения текстов, имеющихся в распоряжении преподавателя и студентов, для чтения на иностранном языке можно использовать фрагменты или целый текст, а текст, в свою очередь, является источником, фиксирующим или представляющим язык в его письменной форме. В существующих условиях безграничные возможности интернета делают выбор научных текстов наиболее фокусным, студенты (магистры и аспиранты) сами могут выбирать подходящие источники для дальнейшей научной работы. Именно с этими источниками предлагается работать студентам для составления глоссария, для работы со структурой научной статьи, для изучения грамматических, лексических и синтаксических особенностей научного текста, стиля. Среди словарей можно выделить *ABBY Lingvo*, в котором объединены самые различные типы и разновидности словарей, включая комбинаторные и специальные. Онлайн переводчики также разнообразны от самых простых, типа *Multitran* или *Webtran*, до постоянно совершенствуемых переводческих систем, типа *Google Translator*, а также других систем, использующих принципы машинного перевода и памяти переводов.

Мы не ставим перед собой задачу исчерпать список всех существующих источников, поскольку они появляются и исчезают в интернете, отвечая на запросы времени. Наша задача дать примерную стратегию работы с источниками и отдать должное как совершенно новым направлениям работы в обла-

сти академического английского, так и неоправданно забытым текстам и авторам.

Виды чтения: источники, приемы, методы

Напомним общепринятые принципы работы с текстами, а точнее методики обучения через чтение. Согласно Джереми Хармеру [2] чтение может быть интенсивным и экстенсивным (пристальным и поверхностным), кроме того оно бывает выборочным и поисковым, критическим и аналитическим. Для студентов более продвинутых уровней чтение почти не представляет затруднений с точки зрения лексической, однако научные статьи требуют начальной проработки понятийного аппарата, всей системы понятий и терминов, взаимодействующих в рамках определенного научного дискурса. Пристальное чтение обычно сосредоточено на небольших фрагментах текста, абзацах или разделах, специально подготовленных для более внимательного прочтения, грамматического или синтаксического разбора предложений, для работы со словосочетаниями, комбинаторикой, синтаксическими или стилистическими конструкциями. Как пристальное, так и поверхностное чтение может быть познавательным, информативным и критическим.

Очевидно, что магистранты и аспиранты более мотивированы в плане изучения иностранного языка и развлекательная составляющая не настолько важна для них, чтобы подбор текстов зависел от нее, тем более, что академический английский и научный английский это два своеобразных этапа изучения, *EAP* и *ESP*, когда первый способствует набору общенаучной и образовательной, академической лексики, а второй формирует запас специальной. Первый показывает каковы основные понятия, требования и отношения в области международного обмена знаниями и достижениями, второй сосредоточен непосредственно на требованиях, исследовании и решении проблем конкретного дискурса.

Студенты должны понимать особенности научного стиля, научного регистра текста. Научные тексты технического профиля, инженерных направлений, обладают логикой, точностью и объек-

тивностью изложения, они соотносятся с определенным дискурсом, почти не используют эмфатические конструкции и идиоматические выражения, избылиуют фактами, статистическими или числовыми данными, работают в рамках определенного научного контекста и четких понятий, используют научную терминологию, стандартные выражения, характерные формулировки. В качестве подтверждения данного определения можно привести цитату из статьи об особенностях научного стиля, данную специалистом А.Р.Аль-Хаснави из Омана: «*the technical use of language manifests itself in several ways. The most obvious one is non-deviation from ordinary grammar, logical and argumentative progression. This may entail the adherence to items that are conventionally used. There is no insertion, substitution, or permutation (cf. van Dijk, 1976; Bell, 1991; Ghassib, 1996). There is no blocking or stopping to the automatic processing. In contrast to their literary counterparts, scientific texts underline the information content without bothering about features that are characteristic of poetic texts, such as rhyme, and connotative or symbolic meaning. Let alone other aesthetical features, which Schmidt (1971: 59) has defined as «polyfunctionality.»*» [3].

В начале студентов необходимо познакомить с грамматическими и синтаксическими конструкциями, характерными для научных текстов, для пристального чтения. С этой целью студентам предлагается выбрать любую научную или научно-популярную статью. Аспирантам можно сразу предлагать выбирать и даже составлять аннотированную библиографию на основе нескольких научных статей по их профилю. В качестве источников поиска для научно-популярных текстов можно предложить следующие сайты: sciencenewforstudents.org; newscientist.com; opinionator.blogs.nytimes.com; thoughtco.com; brightfocus.com; sciencemag.org; phys.org; dezeen.com; github.com; robots.ox.ac.uk, scientificamerican.com и т.д. Для чтения серьезных научных статей, для ознакомительного чтения и сбора информации и источников для написания литературного обзора по основной проблеме их исследования, студентам необходимо посоветовать зарегистрироваться на сайтах научных

и издательских сообществ: *mendeley.com*; *scopus.com*; *elsevier.com*; *clarivate.com* (предыдущие сайты, не потерявшие своей актуальности *webofknowledge.com*; *webofscience.com*; *thomsonreuters.com*); *academia.edu*; *scholar.google.com* или на университетских сайтах, также предоставляющих широкий доступ к издательским платформам и базам научных данных, и т.д. В дальнейшем студенты, магистры и аспиранты, могут публиковать свои собственные научные работы, взаимодействуя с одной из перечисленных издательских платформ или академических сообществ любого из мировых университетов, которые также представлены широчайшим диапазоном на просторах интернета.

Среди различных приемов работы с текстами можно использовать пересказы, составление краткого или развернутого плана текста, выделение наиболее значимых или слабых мест в научном/ литературном тексте, анализ качества изложенного материала и уровень представленных в научной работе результатов, составление вопросов и ответы на них. Профессиональная составляющая также важна, как и собственно лингвистический подход, т. е. изучение своеобразия иноязычного научного текста, его стилистики, в конце курса *EAP* можно поработать над переводом текста для составления адекватного семантического перевода. Чтение и практика перевода текстов взаимосвязаны особенно в начале изучения и анализа особенностей иноязычного научного текста. На основе нескольких статей студенты могут составить сравнительный анализ выбранных самостоятельно и тематически связанных текстов.

В дальнейшем на материале изученных научных статей студенты могут подготовить академическую/научную презентацию, или написать сравнительно-сопоставительное эссе, проанализировать причинно-следственные связи научного текста, как в пределах абзацев или разделов, так и на материале одной-двух статей, в зависимости от уровня владения иностранным языком, и написать причинно-следственное эссе на материале имеющихся текстов. Еще один вид работы может включать составление краткого литературного обзора по прочитанным статьям. Можно выбирать

самые различные формы работы, начиная от чтения и заканчивая написанием своего собственного научного текста.

Другие виды чтения: внеаудиторное, индивидуальное, домашнее

Среди существующих вариантов заданий для проработки или чтения различных текстов можно обратить внимание на чтение вдумчивое, неторопливое в свободном режиме. Такое чтение возможно, когда студенты получают задание для работы вне аудитории, это может быть индивидуальное задание подготовить реферат (*summary*) или устное изложение (*rendering*) по научно-популярной или научной статье, как фрагментарно, так и целиком. Если все студенты получают задание на дом прочитать один и тот же текст и выполнить задания к нему, чтение можно назвать домашним, так как в аудитории можно обсудить подобный текст или вместе выполнить еще ряд упражнений по тексту – ответить на вопросы, использовать в монологической речи или в диалоге, или в дебатах, кроме того можно дать предложения, использующие лексику и обороты из прочитанного дома текста, на перевод с английского на русский или в обратном направлении. Чтение может быть внеаудиторным с целью расширить перечень читаемых текстов/источников, для расширения кругозора самих студентов, для совершенствования уровня владения иностранным языком и знания культуры или истории стран изучаемого языка.

Сегодня студенты технических специальностей все чаще, по сравнению с недавним временем, проявляют интерес к художественной литературе. Безусловно, у них не так много свободного времени, но если рекомендовать к прочтению небольшие по объему тексты, то это будет также способствовать постепенному расширению словарного запаса и кругозора.

Понимая, что существует много методических разработок и даже пособий по развитию навыков чтения, все же сделаем замечание о необходимости читать аутентичную оригинальную художественную литературу на иностранных языках. Во-первых,

научные источники представляют собой тексты, не всегда написанные по-английски носителями языка, поэтому среди первоначальных рекомендаций для работы с иноязычными текстами, а именно с текстами на английском языке, присутствует требование выбирать для начала тексты, опубликованные ведущими лабораториями и университетами англоязычных стран и по возможности носителями языка. Это требование не всегда выполнимо, так как научные проекты, разработки и проблемы решают не только носители английского языка, научный мир многолик, многонационален и пестр. Во-вторых, литература является сокровищницей любого языка, несмотря на исторические дистанции и мнение о том, что многие тексты потеряли свою новизну и актуальность, попробуем возразить, что академическая или общенаучная лексика часто формируется из наиболее стабильного запаса, из лексики образованных людей, а они консервативны в выборе средств выражения. Чем более интеллектуально развит человек, тем большим запасом слов он/она обладают, и тем больше оснований полагать, что этот запас содержит слова редко упоминаемые или употребляемые в обыденной, повседневной речи, те слова, которые часто соотносят с устаревшими или официальными/формальными; слова, принадлежащие или сохранившиеся только в определенном дискурсе, могут иметь историю активного употребления в языке прошлых лет.

Поговорим, например, о литературе английского Романтизма, в которой много слов академического словаря. Очевидно, что в свое время в критической литературе об этом периоде (особенной в русской литературной критике) превалировали поэты-романтики – У. Вордсворт, Т.С. Колридж, У. Блейк, Д.Г. Байрон, П.Б. Шелли, Д. Китс и т. д. Однако именно этот в период появляется романтическая проза: романы Дж. Остин и В. Скотта, Т.Л. Пикока, Э. Булвера-Литтона, М. Шелли, именно в этот период расцветает английская эссеистика, ставшая колыбелью английской журналистики. Эссеисты, У. Хэзлитт, Ч. Лэм, Т. Де Куинси, Д. Хогг, Л. Хант, те же В. Скотт, У.Вордсворт и Т.С.Колридж, активно сотрудничают с публицистическими и литературными журналами первой трети XIX века.

Признанным мастером эссе этого периода остается Уильям Хэзлитт, перу которого принадлежат не только отдельные эссе на самые различные темы от воспоминаний о школьных и университетских годах до политических и критических статей, но и множество творческих портретов известных людей прошлых эпох и современников, а также эссе, дающие критический анализ литературы, политики и истории. Его друг и соратник Чарльз Лэм, творческое наследие которого составляют не только сборники «Очерков Элии», в разные годы отдельными эссе, опубликованные в периодических журналах, но и несколько книг для детей, включая краткое изложение пьес Шекспира. Английская литература многим обязана эссеистам Романтизма, которые заложили основы современной журналистики: В. Скотту, писавшему об истории, традициях, верованиях, литературе; Т. Де Куинси, оставившему помимо романа-исповеди несколько литературно-критических эссе, и Т.С. Колриджу, выступавшему с лекциями по литературе и искусству, написавшему множество эстетико-литературных эссе, и многим другим.

О том, что в жанре эссе пробовали себя люди самых разных профессий мы уже писали: «Авторы ведущих литературных обзоров часто сотрудничали и с менее известными периодическими изданиями (Хэзлитт, Саути, Лэм). Известные поэты, романисты и художники также стяжали лавры критиков (Дж. Г. Байрон, У. Тэйлор, Л. Хант, Дж. Монтгомери, Дж. Фостер, Дж. Г. Рейнолдс). Среди рецензентов были и представители закона – Дж. Г. Локхарт, Дж. Уилсон, У. Робертс, Т. Денман, и политики. Этот список авторов, подвизавшихся на ниве литературной критики, можно продолжать – известные доктора медицины, журналисты, министры и профессора университетов» [4]. Познакомиться с критическим эссе по литературе или прочитать о правилах стиля на письме, почерпнуть дополнительные факты о вкусах, моде или настроениях Англии в начале XIX века интересно не только специалисту; культурно-исторические факты и мнения о литературе или политике того периода углубляют знания студентов о стране изучаемого языка.

В завершение статьи предложим названия наиболее подходящих для чтения эссе Ч.Лэма из сборника «Очерки Элии» (1823–1825): «Oxford in the Vacation», «Christ Hospital Five and Thirty Years Ago», «The Old Bencher of the Inner Temple», «The Old and the New Schoolmaster», «The Two Races of Men», «A Dissertation upon Roast Pig», «The Praise of Chimney-Sweepers», «A Chapter on Ears», «Detached Thoughts on Books and Reading», «The Genteel Style in Writing», «On the Artificial Comedy of the Last Century»; и эссе из разных сборников Уильяма Хэзлитта: «On Prejudice», 1822; «On the Spirit of Monarchy», 1823; «On the Spirit of Obligations», 1824; «On Poetry», 1815–1817; «Coleridge: from «Lectures on the English Poets», 1818; «On the Conversation of Authors», 1820; «On Criticism», 1822; etc. «On the Love of the Country», 1814; «On the Difference between Writing and Speaking», 1825; «Oxford», 1823.

Надо отметить, что большинство из опубликованных в те годы эссе были не очень объемными, как правило написаны замечательным языком авторов, получивших серьезное классическое образование (несмотря на то, что Ч.Лэм не учился в университете, он был признан одним из самых эрудированных и образованных людей своего времени). Сами эссе представляют собой законченные рассуждения на определенную тему, среди тем эссе много воспоминаний о школьных временах, есть эссе, отражающие современную романтикам действительность, почти неприукрашенную.

Поскольку «романтическое эссе» это особый жанр, он проникнут искренностью и пропитан знанием, многие эссе содержат размышления о том, как надо создавать тексты, что такое литература, стиль. Самые разные эссе любого автора этого периода обогатят англоязычный словарный запас современного студента университета, научат использовать самые разные синтаксические конструкции, отработают в процессе пассивного чтения многие трудности комбинаторики и затронут многие культурно-исторические темы, характерные не только для Англии начала XIX столетия. С учетом имеющихся характеристик жанр английского эссе эпохи Романтизма соответствует многим требованиям и характеристикам,

предъявляемым к текстам академического характера. Поэтому его можно рекомендовать студентам в качестве внеаудиторного чтения. Кроме того, сопровождая отдельные, специально подобранные фрагменты эссе романтиков, можно предлагать эссе для работы в аудитории.

Заключение

Когда мы говорим о развитии навыков владения иностранным «языком для специальных/ академических целей», мы имеем ввиду сложный процесс взаимодействия многих навыков, поскольку чтение неотделимо от говорения и письма, оно способствует закреплению знаний по грамматике, увеличивает общий и специализированный/ профессиональный словарный запас. Компетентные ученые и инженеры, строители и архитекторы, программисты и конструкторы, операторы сложных автоматизированных систем и исследователи недр земли, это те специалисты, знания которых способствуют развитию науки и технологий. В современном мире нельзя себе представить любого специалиста без знания одного или нескольких иностранных языков.

Очевидно, что для работы на занятиях «академическим/ научным английским» необходимо использовать самые последние результаты, которые публикуются в различных научных журналах, изданиях онлайн, однако не надо забывать, что процесс изучения иностранного языка это взаимодействие студента и преподавателя, если один ставит своей целью изучить язык во всей его полноте, всей его красоте и целостности, то другой заинтересован показать культуру, внутренние взаимосвязи, новизну и неисчерпаемость иностранного языка.

Специалисты по обучению языкам через литературу Д.Колли и С.Слейтер так видят это взаимодействие: *«There is the awkward fact that many learners want and love literary texts, as we have found time and time again. Similarly, they often wish to become more familiar with patterns of social interaction in the country which uses the target language. The created world of fiction portrays these in context»*

alised situations, and this gradually reveals the codes or assumptions which shape such interaction. Moreover, from the teacher's point of view, literature, which speaks to the heart as much as to the mind, provides material with some emotional colour, that can make fuller contact with the learner's own life...» [5] Другими словами, если академический/ научный английский открывает двери в научный мир профессионалов, то литература упрощает, облегчает сам процесс межкультурного общения, сближая разные культуры.

Литература

1. Образовательный стандарт Высшего Образования РУДН [Электронный ресурс]. – РУДН, 2006–2019. – [Режим доступа]: <http://www.rudn.ru/sveden/eduStandarts> [Дата обращения]: 31.05.2019.
2. *Harmer J. Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching.* – Harlow: Pearson Education, 2012. – 288 p. – ISBN 9781408268049. – P. 122–127.
3. *Al-Hassnawi A. R. A. Aspects of Scientific Translation. English into Arabic Translation as a Case Study.* – u.d. – URL: <<http://translationdirectory.com/article10.htm>>.
4. *Аносова О.Г.* Отражение романтической эпохи в собрании очерков Уильяма Хэзлитта «Дух века, или портреты современников» // Научные труды Куб ГТУ – электронный сетевой журнал. Актуальные вопросы теории и практики языковедческих исследований / Материалы I международной научно-практической заочной интернет-конференции Института пищевой и перерабатывающей промышленности, 14 ноября 2015 г. – Изд. КубГТУ, электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ», 2016. – № 4 – С. 1–16. (ISSN 2312-9409; [Режим доступа]: <http://ntk.kubstu.ru/tocs/24>)
5. *Collie J., Slater S. Literature in Language Classroom: A resource Book of Ideas and Activities.* – Cambridge: CUP, 1990. – URL: forum.portal.edu.ro/index.php?act=Attach&type=post&id=1981556

УДК 378.14.015.62

Татьяна Григорьевна Аркадьева,

д-р филол. наук, профессор

Марина Ивановна Васильева,

канд. пед. наук, доцент

Светлана Семеновна Владимирова,

канд. ист. наук, доцент

Надежда Сергеевна Федотова,

канд. филол. наук, доцент

Татьяна Германовна Шарри,

канд. пед. наук, доцент

(Российский государственный

педагогический университет

им. А. И. Герцена)

E-mail: kafarki@mail.ru

Tatyana Grigorievna Arkadieva,

Dr. of Sci. Philol., Professor

Marina Ivanovna Vasilyeva,

PhD of Sci. Ped., Associate Professor

Svetlana Semenovna Vladimirova,

PhD of Sci Ist., Associate Professor

Nadezhda Sergeevna Fedotova,

PhD of Sci. Philol., Associate Professor

Tatiana Germanovna Sharri,

PhD of Sci. Ped., Associate Professor

(Herzen State

Pedagogical University

of Russia)

E-mail: kafarki@mail.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО- И ПРАКТИКО-
ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОМЕЖУТОЧНЫЙ
КОНТРОЛЬ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ**

**PROFESSIONAL AND PRACTICAL-ORIENTED
INTERMEDIATE CONTROL IN TRAINING
RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN**

В статье представлены задачи по русскому языку как иностранному для проведения промежуточного профессионально- и практикоориентированного контроля, в ходе которого оценивается освоение студентом учебной дисциплины. Обращение к вопросам контроля актуально в связи с тем, что промежуточный контроль в отличие от текущего должен быть ориентирован не только на проверку умений и навыков дисциплинарного тематического, лексико-грамматическом и речевого материала, но и на комплексную оценку уровня сформированности коммуникативных и профессиональных умений и навыков. Решение задач как сложных проблемных ситуаций позволяет студенту активно использовать русский язык при выполнении социально-коммуникативных ролей в актуальных ситуациях общения.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, промежуточный контроль, профессиональные компетенции, задача.

In the article, the authors wrote tasks on the Russian language as a foreign language for intermediate professional and practice-oriented control. In control it is necessary to evaluate how the student has mastered the content of the academic discipline. The issues of control are topical, since intermediate control differs from current control in that it is necessary to check not only the skills and skills of thematic, lexical-grammatical and speech material, but also to conduct a comprehensive check of the level of formation of communicative skills and skills. Solving problems as difficult problem situations allows the student to comprehensively use the Russian language when performing social and communicative roles in actual communication situations.

Keywords: Russian as a foreign language, intermediate control, professional competence, the task

Деятельность преподавателя РКИ и студента, изучающего русский язык как иностранный, взаимообусловлена. Преподаватель стремится обеспечить условия для развития профессиональных компетенций обучающихся, творческих способностей, абстрактного мышления, памяти студента, формирует навыки анализа языковых явлений и фактов, самостоятельной учебной деятельности. Студент нацелен на освоение системы языка как знаковой системы и общественного явления, овладение основными нормами русского литературного языка; обогащение своего словарного запаса и грамматического строя речи, развитие умений использовать язык в коммуникации. В этой системе взаимодействия контроль выступает необходимым условием учебного процесса. От эффективности его организации и проведения зависит успешность работы обучающихся и преподавателей.

Несмотря на широкую разработанность вопросов контроля и наличие большого количества методических разработок по разным видам контроля [1], [2], [3], [4], [5] есть вопросы, к которым необходимо обратиться еще раз. «В настоящее время одним из наиболее эффективных средств поэтапного и итогового контроля

в обучении иностранному языку считается тест» [7, с. 129], однако «Для российского преподавателя русского языка как иностранного стало очевидным, что тесты, которые сравнительно недавно, но широко и в основном органично, целесообразно используются в образовательном процессе, служат лишь одним из средств формирования достоверной информации о качестве обучения учащихся» [6, с. 247]. В данной статье речь идет о промежуточном профессионально- и практикоориентированном контроле, который оценивает освоение студентом учебной дисциплины и должен быть ориентирован не только на проверку умений и навыков дисциплинарного тематического, лексико-грамматического и речевого материала, но и на комплексную проверку уровня сформированности коммуникативных умений и навыков.

В поисках эффективных и целесообразных для студентов форм контроля являются востребованными и интересными такие жанры, как задачки, которые предполагают решение задач – сложных проблемных ситуаций посредством умозаключений / исследований. Задачи перспективны и успешно трансформировались из естественнонаучной в гуманитарную сферу. В качестве примеров приведем некоторые задачи, которые могут быть использованы в процессе промежуточного контроля.

Задача 1. Вы преподаватель русского языка. Сегодня на занятии Вам необходимо объяснить различия между сравнительной и превосходной степенью имен прилагательных русского языка. Как вы это сделаете?

Другие ситуации: объяснить различия между существительными мужского, женского и среднего рода, объяснить различия между значениями форм с предлогом В, который употребляется с формами в винительном падеже и с формами в предложном падеже, объяснить различия между субъектом и предикатом, объяснить различия между причастием настоящего времени и причастием прошедшего времени и т.п.

Задача 2. «Кто преподаватель?». Выступите в роли преподавателя или обучающихся. Работайте в мини-группах. Один обу-

чающийся в роли преподавателя должен выбрать грамматический материал для объяснения его студентам. Этот материал в разных учебных пособиях может быть представлен по-разному. Второй обучающийся в роли преподавателя должен предложить другой вариант объяснения этого материала. Обучающиеся слушают и выполняют задания. По итогам определяется, какой вариант объяснения материала понравился больше.

Задача 3. «Пожалуйста, научи!». Ваши друзья интересуются русским языком. Сейчас они на несколько дней приехали в Санкт-Петербург, чтобы осмотреть достопримечательности и одновременно узнать что-либо новое о русском языке. Как вы организуете для них досуг, чтобы одновременно научить их чему-либо новому из русской грамматики?

Задача 4. «Для больших и маленьких». Вам необходимо подготовить материал для детей 7 лет и студентов 1 курса, которые никогда не изучали русский язык. Выберите тему, которую вы считаете наиболее интересной и важной для овладения русским языком. Как вы будете предлагать материал «большим и маленьким» обучающимся?

При решении задач 1–4 обучающийся должен знать грамматические особенности частей речи в русском языке, приемы предъявления грамматического и лексического материала в аудитории иностранных обучающихся, уметь отобрать лексику для выполнения задачи, учесть уровень владения языком группы, возраст, национальный состав группы, владеть русским языком на уровне, позволяющим решить задачу. Преподаватель оценивает уровень владения обучающимся русским языком, культурой устной и письменной речи, умения критически анализировать имеющийся языковой материал, умения применить знания о русском языке для организации групповой и коллективной деятельности при решении задач.

Задача 5. «А как у других?». Вы недостаточно хорошо поняли тему занятия. У вас есть трудности с воспроизведением материала, который был представлен на занятии. Воспользуйтесь другими

источниками информации, чтобы лучше усвоить изученный материал. Напишите, какие источники информации вы будете использовать. Будете ли вы обращаться к другим учебникам и учебным пособиям? Расскажите, был ли в вашей практике уже такой случай, когда после занятия вы еще раз самостоятельно изучали тему. Какая это была тема?

Задача 6. Составьте диалоги на заданные темы или заданные коммуникативные ситуации (коммуникативную ситуацию можете придумать самостоятельно). Используйте при составлении диалогов изученную на занятиях лексику и грамматику. Воспроизведите диалоги в парах, соблюдая нормы современного русского литературного языка.

Примерные темы диалогов: «Разговор с родителями о выборе страны обучения», «Привет выпускникам нашего вуза!», «Сколько лет, сколько зим!» и т.п. Примерные коммуникативные ситуации: 1. Родители рекомендуют мне поступать на экономический факультет, но я решил учиться на юридическом. 2. Вчера Антон просил у Марины большой словарь, чтобы перевести статью из газеты. 3. Когда Ахмед приехал домой на каникулы, он стал рассказывать своим родителям о жизни в Санкт-Петербурге. Или тема «Знакомство. Немного о себе и своих друзьях». Темы для диалогов: «А что ты умеешь делать?», «Ну, вот и познакомились!», «Какое чудесное имя!». Коммуникативные ситуации: 1. У Вашего друга очень интересное имя. Узнайте, что оно значит, кто дал ему это имя. 2. Ваш друг сказал, что у него есть друзья во многих странах мира. Вы восхищены и хотите знать, какие это страны, кто его друзья. 3. Вы познакомились с человеком, который старше вас на 10 лет. Какие вопросы вы ему зададите, если хотите узнать о нем больше?

Задача 7. Составьте в рабочей тетради диалоги официального или неофициального характера, отражающие этические и нравственные нормы поведения, принятые в российском социуме, типичные сценарии взаимодействия участников межкультурной коммуникации. Темы и ситуации для диалогов придумайте самостоятельно.

Примерные темы / ситуации для диалогов: «Моя семья», «Мой день», «Моя комната», «В библиотеке», «На каникулах», «Мои увлечения». А) После учебы (ситуация: Вы студент, у которого закончились занятия, и Вы голодны. Ваша задача: убедить друга пообедать в столовой). Б) Работа (ситуация: Вы заняты в выходные. У Вас есть работа, которую Вам нужно сделать до конца. Вы не собираетесь отдыхать и развлекаться. Ваша задача: отказаться от планов вашего друга развлечься и убедить его в том, что Ваша работа важная и срочная.) В) Почта (ситуация: Вы – человек, который хочет подписаться на газету, но не знает, как это можно сделать. Ваша задача: выяснить, как это делается; Г) Здоровье (ситуация: Вы студент и спортсмен. У Вас уже неделю болит правая нога. Скоро у Вас соревнования по теннису. Вы не хотите их пропускать и лечиться в больницу. Ваша задача: уговорить врача выписать Вам лекарство и убедить, что ничего страшного нет. Д) Кроме учебы... (ситуация: Вы учитесь в автошколе. Ваша задача – договориться с инструктором по вождению о времени занятий. Вам неудобно заниматься утром).

При решении задач 5–7. обучающийся должен не только составить диалоги, включающие употребление изучаемого лексико-грамматического материала, но и продемонстрировать готовность использовать русский язык в коммуникативных моделях разных социокультурных ситуаций. Преподаватель проверяет умения студента свободно выражать свои мысли на русском языке с использованием регистров речи, способность использовать речевые формулы этикета в устной и письменной формах коммуникации, готовность осуществлять межкультурный диалог.

Задача 8. Подготовьте и представьте аудитории фрагмент информационно-обучающего занятия по изучаемой теме, ориентированного на преодоление влияния стереотипов и осуществление межкультурного диалога в общей или профессиональной сферах общения. Например, материалом для разработки заданий могут послужить следующие слова с национально-культурным компонентом: блин, борщ, валенки, варежки, варенье, дача, деревня, изба,

квас, кисель, клюква, лапти, пряник, самовар, сарафан, субботник, тройка, уха, усадьба, хоровод, хохлома, частушка.

Задача 9. В рамках изучаемой темы вам необходимо для иностранцев, изучающих русский язык в объеме элементарного / базового уровня, составить лексический минимум, отобрать грамматические конструкции, необходимые для общения в рамках темы, привести примеры диалогов на данную тематику. Результаты запишите в рабочую тетрадь.

При решении задач 8–9 обучающийся должен продемонстрировать владение фонетическими, словообразовательными, лексико-грамматическими особенностями русского языка, умение использовать русский язык при анализе, обобщении информации. Преподаватель обращает внимание на то, как студент готов в текущем коммуникативном и социокультурном контексте использовать русский язык для достижения профессиональных целей, насколько хорошо может осуществлять межкультурный диалог, преодолевая стереотипы, используя этикетные формулы в устной и письменной коммуникации.

Обучение русскому языку направлено на формирование и развитие у студентов коммуникативной компетенции при выполнении различных социально-коммуникативных ролей в актуальных ситуациях общения, поэтому создаваемые задачи для промежуточного контроля должны опираться на коммуникативные потребности студентов в бытовой, социокультурной и профессиональной (учебно-профессиональной и научно-профессиональной) сферах общения. Выбор задач для промежуточного контроля всегда остается за преподавателем РКИ.

Литература

1. *Гатаулина Л.К.* Тестовый контроль знаний студентов по дисциплине «Русский язык как иностранный» раздел «Лексика для студентов-иностранцев (базовый уровень)» // *Образовательные технологии и общество*, Т. 18, № 4, 2015. С. 641–658.

2. *Щербина Д.Н.* Повышение эффективности контроля знаний студентов на основании анализа последовательности решения тестовых заданий // *Образовательные технологии и общество*. Т. 19, № 4, 2016. С. 346-363.
3. *Гончарова А.В.* Контроль и оценка деятельности учащихся при обучении русскому языку как иностранному // *Эпоха науки*. № 5. 2016. С. 25–30.
4. *Аверко-Антонович Е. В.* Обучающие тесты как часть процесса подготовки иностранных студентов на подготовительном этапе обучения русскому языку // *Вестник Казанского технологического университета*. № 23. 2011. С. 271–274.
5. *Баранова И.И.* Контроль в системе предвузовского обучения русскому языку как иностранному // *Полилингвильность и транскультурные практики*. № 4. 2010. С. 88–92.
6. *Балыхина Т.М.* Помогут ли тесты решить проблему оптимизации и качества обучения русскому языку? // *Гуманитарный вектор*. Серия: Филология, востоковедение. № 4, 2012. С. 247–250.
7. *Тарчимаева Л.Ц.* Тестирование как современная форма педагогического контроля в обучении русскому языку иностранцев // *Вестник Бурятского государственного университета*. Педагогика. Филология. Философия. № 1. 2013. С. 129–133.

УДК 81'271.12

Татьяна Григорьевна Аркадьева,
д-р филол. наук, профессор
Евгения Олеговна Двинова,
канд. филол. наук, доцент
(Российский государственный
педагогический университет
имени А.И. Герцена)
E-mail: kafrki@mail.ru,
deo1601@mail.ru

Tatyana Grigoryevna Arkadyeva,
Dr. of Sci. Phil., Professor
Evgeniia Olegovna Dvinova,
PhD of Sci. Phil., Associate Professor
(Russian State
Pedagogical University
named after A.I. Herzen)
E-mail: kafrki@mail.ru,
deo1601@mail.ru

**ЯЗЫКОВАЯ НОРМА
ЗА ПРЕДЕЛАМИ СЛОВАРЕЙ:
ЖЕЛАЕМОЕ И ИСКОМОЕ**

**LANGUAGE NORM UNBOUND BY DICTIONARIES:
THE DESIRED AND THE SOUGHT-FOR**

В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты при вхождении в языковую среду российского социума. В этой ситуации они должны решить сложную задачу выбора между правильным/неправильным, допустимым/недопустимым, книжным/разговорным. Языковые нормы рассматриваются с точки зрения фонетики, грамматики и лексики. Особое внимание уделяется наиболее частотным ошибкам, которые допускаются носителями русского языка; анализируются причины возникновения речевых недоразумений. Приводятся примеры упражнений на занятиях по культуре речи для студентов-нефилологов. Упражнения подразделяются на собственно языковые и речевые, предполагающие решение творческих задач.

Ключевые слова: норма, зрелая языковая личность, коммуникативная компетентность.

The article tackles problems faced by foreign students entering the language environment of the Russian society. They have to deal with the challenge of choosing between right and wrong, acceptable and unacceptable, literary and vernacular. Language norms are looked at through the lens of phonetics, grammar and lexis. Special attention is paid to the most frequent mistakes of Russian native speakers; reasons for speech misconceptions are analyzed.

The article gives examples of exercises used for non-philologists studying speech culture. Exercises are divided into language and speech ones, the latter used for solving creative tasks.

Keywords: norm, mature language personality, communicative competence.

Как в жизни, так и в речи
нет ничего труднее,
как видеть, что уместно.
Это зависит и от существа дела,
о котором говорится, и от лиц
говорящих и слушающих.

Цицерон

Многолетний опыт наблюдений за «жизнью языка» свидетельствует, что проблемы языковой нормы и нормативности не теряют своей значимости и актуальности для современного общества, что обусловлено целым рядом факторов: лингвистических, социокультурных, исторических. Языковая норма – принятая в общественно-речевой практике образованных людей совокупность реализаций языковой системы, языковых средств и правил их употребления, это то, что отобрано, закреплено в процессе общественной коммуникации и кодифицировано, зафиксировано в грамматиках, справочниках, словарях.

Высокий уровень владения нормами русского языка характерен для сформировавшейся зрелой языковой личности, которая, как правило, является носителем языка. Во многом это объясняется тем, что овладение этими нормами начинается с самого раннего детства, в семье, в школе. Но статус носителя языка автоматически не означает эталонного владения этим языком. Более того, если говорить о владении нормами языка, то можно утверждать, что в наибольшей степени ими владеют специалисты-филологи или те, кто в силу своей профессиональной деятельности должен обладать высокой языковой и коммуникативной компетентностью. Долгое время образец правильной речи демонстрировали дикторы телевидения, но, к сожалению, сегодня ориентировать-

ся на них не представляется возможным в силу большого количества допускаемых ошибок.

В том случае, если человек не является носителем языка, для него русский язык выступает в качестве иностранного, может сложиться парадоксальная ситуация, когда, пусть в ограниченном объеме, речь преподавателя (специалиста-филолога) является образцовой, нормативной, и на него в меньшей степени оказывает влияние социокультурная среда, если он изучает русский язык вне языковой среды, на родине. Последнее часто является одной из проблем при вхождении в языковую среду российского социума, когда иностранец демонстрирует владение нормативным языком, а носители языка в повседневной жизни используют все его пласты, которые зачастую далеки от нормативности.

В этой ситуации иностранный учащийся должен решить сложную задачу выбора, различая такие противопоставления, как правильное/неправильное, книжное/разговорное, допустимое/недопустимое, современное/устаревшее. Норма, как следует из ее определения, обязательна для всех пользователей – как носителей языка, так и тех, кто изучает русский язык как неродной и русский язык как иностранный. Необходимо научить иностранных студентов различать в потоке речи, с одной стороны, формально подобные, но коммуникативно значимые языковые элементы (*на доме – на дому*; *на 'дом – на до 'м*; *жить в квартире – жить на квартире*), с другой стороны, стилистически различающиеся (*полезный здоровью – полезный для здоровья, беспокоиться о ком – беспокоиться за кого*). И здесь преподавателю русского языка как иностранного в своей практике необходимо найти баланс между нормой и «реальностью», чтобы иностранец смог быть понятым в инокультурной среде, но в то же время сохранил и развил навыки владения нормативным русским языком.

Необходимо отметить, что это непросто и для носителей языка, иначе не было бы такого количества частотных ошибок, вызванных незнанием значения слова, например, *нелицеприятный* повсеместно употребляется в значении *неприятный, нехороший*;

одиозный – в значении неординарный, конгениальный – сверхгениальный, связанных с постановкой удара (торты, звонит, в аэропортах – в аэропорту), с образованием формы мн. ч. (кремы), с согласованием по роду таких слов, как тюль, туфля. Повсюду глагол кушать вытесняет глагол есть, а глагол одеть – надеть, присаживайтесь – садитесь.

В последнее время все чаще употребляется словосочетание *поднять тост*, которое многими воспринимается как ошибка. При обращении к толковым словарям выясняется, что подобное употребление отмечено в словарях С.А. Кузнецова, С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой наряду с *провозгласить, произнести тост*. На портале «Грамота.ру» приводится объяснение, что на основе первичного значения слова *тост* образовалось переносное значение ‘бокал, стакан с вином, выпиваемый в знак добрых пожеланий кому-н. (разг.), но данное единичное значение зафиксировано в словаре Д.Н. Ушакова, а в современных словарях данное значение не выделяется. Можно ли на основе этого считать сочетание *поднять тост* нормой? Или в данном случае более убедительно известное мнение о том, что ошибка не перестает быть ошибкой, даже если она широко распространена.

Интересно посмотреть на контексты употребления слова *тост* в «Национальном корпусе русского языка»: *предложить, провозгласить, произнести, заканчивать, потребовать, говорить, объявить и поднять*, при этом глагол *поднять* не столь частотен в общем количестве контекстов. Показателен и один из приведенных там примеров:

Сталин поднимается произнести тост, а совсем недалеко от него – классик Таджикистана Садриддин Айни в компании с молодым переводчиком Липкиным.

– Я поднимаю этот тост, – начинает вождь; начинает неграмотно, как отметил потом переводчик, ставший мемуаристом: поднимают не тост, но бокал.

Интересной приметой времени является обсуждение различных списков слов в Интернете: слова, которые не нравятся,

слова, на употреблении которых чаще всего «спотыкаются» люди. Журнал «Город 812» опубликовал статью петербургского филолога А. Аствацатурова под названием «81 раздражающее выражение в русском языке»: *функционал, зашквар, компетенции, кейсы, чуйка, вкусняшки, няшка, обнимашки, печалька, утибозимой, шедеврально, чуйка, лук (образ), доброго времени суток, наслаждайтесь вашим кофе, невозможно переоценить, это сделало мой день* и т. д, среди которых есть и ошибочные (*очень прекрасный, самый оптимальный*), и заимствования (*шопинг*), и сленговые (*прикольнo*). Все эти публикации свидетельствуют о том, что многие думающие люди не безразличны к тому, что они слышат, и диапазон их оценок очень широк: от снисхождения до запрета: «некультурное слово просто, вот и все, меня не бесит, но сразу можно определить уровень и образованность человека по таким мелочам, отвратительно-приторное словечко, никогда его не произношу, ничего ужасного в этом слове не вижу». Не со всеми оценками можно согласиться, но интересен сам факт проявления интереса к «неправильностям» в речи. Иногда раздражает не само слово, а контекст его употребления или ассоциации, вызванные этим словом.

В целом языковая норма для русского как родного, как иностранного и неродного одна и та же. Однако необходимо иметь в виду, что нормативность проявляется в языке: 1) как совокупность реально используемых лексем, словоформ языковых конструкций и 2) как совокупность тенденций отбора и правил использования языковых средств. Именно вторая реализация нормативности вносит свои коррективы в рассмотрение языковой нормы для русского языка как родного, иностранного и неродного, так как презентация учебного материала в практике преподавания русского языка носителям языка, иностранным учащимся и учащимся из стран СНГ различается объемом материала, содержательным наполнением программы и методической подачей языкового материала. В процессе овладения русским языком актуальной задачей является повышение уровня качества речи и формирование у обу-

чающихся навыков правильного употребления единиц всех уровней системы русского языка. С обучением нормам современного литературного языка тесно связана культура речи, то есть степень соответствия нормам орфоэпии, грамматики, словоупотребления, установленным для данного языка.

Курс «Русский язык. Культура речи», читаемый студентам-иностранцам нефилологических специальностей, включает лекции и практические занятия. При создании учебного пособия, ориентированного на студентов разных факультетов, особенно актуален отбор языкового материала, определяющийся его коммуникативной и профессиональной значимостью, национально-культурной спецификой, учетом родного языка с целью преодоления интерференции. Например, студенты факультета изобразительного искусства проблемы культуры речи рассматривают на примере лексико-семантических групп сферы «Искусство». Весьма значим для отбора учебного материала принцип частотности употребления языковых единиц, составляющих ядро литературной нормы. Периферия языковой нормы, в частности архаические и новые языковые явления не в такой степени затрагиваются в этом курсе, но обязательно рассматривается при обучении лексике русского языка.

Изучение орфоэпических норм охватывает такие явления, как редукция, оглушение, произношение мягких и твердых согласных, ударение. В области фонетики проблема ударений сближает иностранцев с носителями языка, тем не менее студенты, признаваясь в том, что они испытывают трудности в постановке ударения, ошибаются не столь часто. Отсутствие редукции и противопоставления согласных по твердости-мягкости во многих языках требует пристального внимания к этим явлениям в русском языке. В связи с этим предлагаются следующие задания:

Прочитайте слова правильно, обратите внимание на произношение мягких согласных:

акварель, полутьна, мольберт, кисть, рисовать, лепить, ваять, ансамбль, шпиль, ткань, создать, стиль, творить, модель, рельеф.

Прочитайте словосочетания в соответствии с орфоэпическими нормами:

Картина неизвестного автора, побывать на выставке, осмотреть экспозицию, отдел древнерусского искусства, произвести большое впечатление, декоративно-прикладное искусство, портретная живопись, картина в теплых тонах, известный художник, компьютерный дизайн, на переднем плане картины, сочетание красок, натянуть холст на подрамник, увлечься творчеством художника.

Расставьте ударения. В случае затруднения обращайтесь к словарю.

1. *Репродукция, иллюстрация, инструкция, композиция, аппликация.*

2. *Классицизм, реализм, кубизм, модернизм, символизм, авангардизм.*

3. *Литография, ксилография, фотография.*

4. *Оформление, вдохновение, украшение, произведение, творение, построение.*

5. *Творчество, зодчество, качество.*

6. *Пластичность, античность, гармоничность, выразительность.*

В области морфологии внимание уделяется проблеме согласования, образованию кратких форм прилагательных, употреблению видов глагола – одной из самых трудных тем для инофонов. Соответственно эти вопросы находят отражение в следующих типах заданий:

Распределите слова мольберт, панно, светотень, рельеф, экскурсия, стиль, экслибрис, наследие, гравюра, иконопись, композиция, фойе, роспись, фреска, живопись.

Образуйте краткие формы имен прилагательных. Поставьте ударения в словах и прочитайте их:

Хороший, красивый, прекрасный, большой, плохой, талантливый, одаренный.

Синтаксические нормы, касающиеся правил построения словосочетаний и предложений, рассматриваются на примере заданий,

в которых предлагается: составить словосочетания, в предложениях найти субъект и объект, определить правильную функцию предлогов причины в простом предложении и союзов *что* и *чтобы* в сложном и так далее.

Интересно отметить, что нарушение норм глагольного управления перестало быть прерогативой иностранцев, у которых эти ошибки связаны с незнанием предложно-падежной системы, но чем можно объяснить их у русскоязычных?

Знакомство с лексическими нормами расширяет лексический запас студентов, способствует пониманию особенностей значения слова, представленного в толковом и специальном словарях. Следует иметь в виду, что задания, которые знакомят с системными явлениями в лексической системе, расширяют и тематический кругозор студентов-нефилологов, что позволяет успешнее овладевать профессиональными знаниями и навыками.

Например, этому требованию отвечает задание, в котором слова надо объединить в тематические группы и дать этим группам названия:

1. *Мольберт, этюдник, палитра, холст, рама, подрамник, кисть, краски.*
2. *Акварель, масло, гуашь, пастель.*
3. *Пейзаж, натюрморт, портрет.*
4. *Портретист, пейзажист, маринист, анималист*
5. *Гипс, глина, стекло, мрамор, гранит, бронза, металл.*

Пристального внимания заслуживают и группы слов, близкие по содержанию (значению) и по форме – паронимы. Например, при знакомстве с базовыми для художника глаголами *изображать*, *рисовать*, *писать* важно подчеркнуть различие в употреблении: *писать* – объект – слова, обозначающие произведения живописи, (*картину, портрет, натюрморт*), *изображать* – объект – слова, обозначающие предмет изображения (*природу, события*). Задание, в котором предлагается передать содержание высказываний с помощью этих глаголов, служит и для закрепления, и для проверки понимания материала:

На картине В. Серова мы видим девочку в розовой блузке с черным бантом в белый горошек. В руках у нее темно-розовый персик.

Некоторые фигуры на картине «Последний день Помпеи» К. Брюллов воспроизвел в тех позах, которые отпечатались на застывшей лаве.

Во время прогулок художник не расставался с альбомом и карандашом.

Портрет жены и сестры друга художника были выполнены в классической манере.

Частотны ошибки и в употреблении глаголов *пользоваться* – *использовать* – *употреблять*, которые не имеют различий во многих языках, а в словарной экспликация их значений не приводятся различительные компоненты. В речи русскоговорящих наблюдается тенденция употребления глагола *использовать* вместо *употреблять*.

При рассмотрении глаголов *любоваться*, *восхищаться*, *наслаждаться* также необходимо обратить внимание на дифференциальные компоненты в структуре значения слов, отражающие особенности восприятия (слух или зрение) и внешнее / внутреннее проявление чувств, что способствует правильному употреблению этих слов: *любоваться пейзажем, картиной, человеком. восхищаться человеком, картиной, талантом, художником. наслаждаться тишиной, музыкой, чтением.*

Нарушение норм при выборе нужного паронима сближает иностранцев и носителей русского языка. Магнетизм притяжения разных по значению слов вызван общностью корня, и если понятие об особенностях словообразовательной системы является благоприобретенным для изучающих русский язык, то для русскоязычных это понятие почти врожденное, тем не менее, ошибки в употреблении паронимов весьма распространены.

Понимание различий сочетаний паронимов позволяет избежать возможных ошибок, а обращение к словарю паронимов помогает удостовериться в правильности выбора.

реальный (факт, жизнь, мир), реалистический (искусство, направление, стиль); цветовой (гамма, решение, контраст), цветной (карандаш, репродукция, фотография); искусный (мастер, художник, работа), искусственный (шелк, освещение, смех).

По мере овладения нормами совершенствуется и уровень владения языком, позволяющий замечать не только то, что и как говорят преподаватели на занятиях, но и в окружающей действительности. Весьма значим для отбора учебного материала принцип частотности употребления языковых единиц, составляющих ядро литературной нормы. Периферия же языковой нормы, в частности архаические и новые языковые явления не в такой степени затрагивается в этом курсе, но обязательно рассматривается при обучении лексике русского языка.

Таким образом, при оценке языковой нормы всегда сталкиваются действительность, в которой она существует, наши представления и желания, о том, какой она должна быть. Уже само существование нормы неизбежно будет порождать отступление от нее, и проблема заключается в том, к чему ведут эти отклонения.

Литература

1. *Аствацатуров А.* Выбирайте выражения! // Город812. – 2018. – № 18. – С. 26–28.
2. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
3. Национальный корпус русского языка [электрон. ресурс]. – Режим доступа: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 04.11.2018).
4. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. – М.: АЗЪ, 1996. – 928 с.
5. Толковый словарь Ушакова. Д.Н. Ушаков. 1935–1940. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1056234> (дата обращения: 06.11.2018).

УДК 811.161

Екатерина Вадимовна Батищева,
аспирантка
(Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена)
E-mail: unusual777777@mail.ru

Ekaterina Vadimovna Batishcheva,
Post-graduate Student
(Herzen State Pedagogical
University of Russia)
E-mail: unusual777777@mail.ru

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ И АСПЕКТЫ ЕЁ ИЗУЧЕНИЯ

FUNDAMENTALS OF A LINGUISTIC PERSONALITY FORMATION AND ASPECTS OF ITS STUDY

Проблема формирования языковой личности (ЯЛ) проявлялась в фокусе внимания таких исследователей, как Г.И. Багин, И.Л. Вайсгербер, Ю.Н. Караулов, А.А. Потебня, В.В. Красных и др. Эти и другие исследователи изучали ЯЛ в аспекте различных подходов и определили ее суть, структуру и содержание с разных позиций, однако в методике преподавания иностранных языков эта проблема еще не нашла своего окончательного решения.

Ключевые слова: Вторичная языковая личность, межкультурная коммуникация.

The Problem of formation of linguistic personality (the YAWL) was manifested in the focus of attention of such scientists as G. I. Bagin, I. L. Weisgerber, Yu. N. Karaulov, A. A. Potebnya, V. Red, etc. These and other researchers have studied PERSONALITY in the aspect of the different approaches and identified its essence, structure and contents from different positions, but in the methodology of teaching foreign languages, this problem has not yet found its final solution.

Keywords: Secondary linguistic personality, intercultural communication.

Сегодня ЯЛ следует рассматривать с позиции комплексного исследования личности. Личность рассматривается психологами как явление общественного развития, человек, обладающий сознанием и самосознанием; как индивид, который является субъектом

социальных отношений и сознательной деятельности [1]. Личность не может существовать вне сознания и вне социума, то есть это субъект, который выражает общественное сознание. Каждый человек через овладение языком во время развития приобщается к общественному сознанию, и лишь благодаря этому формируется его индивидуальное сознание. Язык также является носителем общественного сознания, а овладение языком является условием формирования сознания личности. Таким образом, говорить о личности вообще возможно лишь как о такой, которая владеет языком и является носителем языкового сознания, которое, соответственно, реализуется в речевом поведении.

Вопросы развития ЯЛ изучаются в аспектах философии, лингвистики, когнитивной психологии, культурологии и методики преподавания иностранных языков. Это дает основание считать ЯЛ междисциплинарным понятием, которое отражает различные взгляды на человеческую личность.

В научный оборот понятие ЯЛ было передано Ю.Н. Карауловым, который рассматривает ее как совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание им отличающихся речевых произведений (текстов). Эти тексты отличаются:

- а) степенью структурно-языковой сложности;
- б) глубиной и точностью отражения действительности;
- в) определенной целеустремленностью [2].

Ю.Н. Караулов предлагает модель ЯЛ, в которой выделяются вербально-семантический (лексикон), когнитивный (тезаурус) и мотивационно-прагматический (прагматикон) уровни.

Во время овладения иностранным языком развивается вторичная ЯЛ. Как отмечает Ю.Л. Вторушина, «под вторичной языковой личностью понимается способность человека к адекватному взаимодействию с представителями другой культуры, которая складывается из овладения языковой картиной мира носителей языка и иноязычной концептуальной картиной мира» [3].

Ее вербально-семантический уровень предполагает формирование иноязычных лексических, грамматических и фонетических

навыков. Этот уровень считается нулевым, хотя он составляет предпосылку становления и функционирования ЯЛ. На когнитивном уровне происходит идентификация и актуализация релевантных знаний и представлений, присущих определенному социуму. Единицами когнитивного уровня являются понятия, идеи, концепты, которые складываются в каждой языковой индивидуальности в более-менее упорядоченную, систематизированную картину мира.

В ходе овладения иноязычным общением картина мира формируется с помощью вторичных языковых знаков, то есть иностранного языка. Мотивационно-прагматический уровень ЯЛ предполагает выявление и характеристику мотивов и целей, которые направляют развитие личности и ее «текстотворения». На этом уровне максимально активизируются коммуникативные потребности личности: решение разнообразных коммуникативных задач, выбор и оценка языковых средств в зависимости от условий их применения и прочее. Другими словами, этот уровень предполагает высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Следовательно, продуцирование и понимание иностранной речи происходит при взаимодействии трех уровней коммуникативного и ментального пространства личности – вербально-семантического, когнитивного и прагматического, которые реализуются в процессе коммуникации. Условно можно предположить, что в пределах продуцирования речи ЯЛ проявляется в трех базовых аспектах: прагматическом, семантическом и синтаксическом [4], в которых и проявляются уровни ЯЛ, сформулированные Ю.Н. Карауловым.

Прагматический аспект предполагает продуцирование речи, «выстраивает» коммуникативную среду индивида, обеспечивает его ориентацию в иноязычной среде, предопределяя, таким образом, прагматическое значение будущего высказывания.

Семантический аспект обеспечивает выбор информации, которая предопределяет характер содержания продуцируемого текста. Семантические процессы в ходе продуцирования речи обуславливают связь «активированных» концептов друг с другом и с общим

«информационным багажом» говорящего, дополняя, таким образом, прагматические процессы, которые детерминируют связь говорящего с его социокультурной средой.

Синтаксический аспект предопределяет синтаксическую структуризацию прагматической и семантической информации, которая содержится в продуцированном коммуникантом тексте.

В дискурсе личность коммуниканта представлена следующим образом: адресант для себя, адресант в тексте (высказывании) и адресант для адресата. Итак, она появляется в нескольких разновидностях: человек-коммуникант, коммуникант-функция и интерпретированный коммуникант. Все три типа находят отражение в структуре ЯЛ, речи и идиостиле. Идиостиль при таком подходе – это не только вербальное семиотическое пространство текста (в нашем случае – иноязычного), но и отраженное в нем мировоззрение, способ мышления адресанта и его «проникновение» в иное сознание. Словесный идиостиль создается не столько введением новых элементов, сколько их более-менее оригинальным сочетанием и варьированием.

В структуре сознания коммуниканта стоит выделить также и дискурсивное сознание, которое направлено непосредственно на реализацию дискурса и коррелирует с другими составляющими сознания и включает высокий уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, в процессе иноязычного общения вторичная ЯЛ может выступать как парадигма речевых личностей, владеющих разными коммуникативно-языковыми подсистемами и пользующихся ими в зависимости от тех или иных социальных функций общения [5]. Иными словами, если ЯЛ является парадигмой речевых личностей, то, наоборот, речевая личность является ЯЛ в парадигме реального общения. Если ЯЛ – это сама парадигма, то речевая личность является элементом такой парадигмы. Однако, как известно, система проявляет себя во время функционирования, а следовательно, кроме системного аспекта, существует еще функциональный аспект. Функционирование системы (парадигмы) –

это «реализация вещания» (в том числе и иноязычного), или в терминах А.А. Леонтьева – «речь как процесс». И этому компоненту отвечает не личность, а личность, которая участвует в коммуникации, причем не вообще, но здесь и сейчас, то есть коммуникативная личность [6].

В.В. Красных предлагает такое разграничение личностей:

1. Человек, обладающий языковой способностью (то есть личность, одним из видов деятельности которой является речевая деятельность).

2. Языковая личность (проявляющая себя в речевой деятельности).

3. Речевая личность (которая реализует себя в коммуникации, выбирает и осуществляет ту или иную стратегию и тактику общения, тот или иной набор средств).

4. Коммуникативная личность (конкретный участник конкретного коммуникативного акта, реально действующий в реальной коммуникации). Стоит отметить, что автор этой классификации не дает четкого разграничения между языковой и речевой личностями, хоть и подчеркивает, что единицы «выявлять» и «реализовывать» не являются синонимичными.

Другие исследователи считают, что уместным будет разграничивать функции не человека с языковой способностью вообще, а именно ЯЛ, которая одновременно является целостной личностью и совокупностью ряда ипостасей, могущих выступать в разных ролях. Учитывая различные коммуникативные функции ЯЛ, она может выступать как речевая и коммуникативная. Вместе с тем, такое разграничение не раскрывает все стороны ЯЛ. Учитывая тот факт, что в процессе общения в структуре личности отличаются Я физическое, Я социальное, Я интеллектуальное, Я эмоциональное и Я языково-умственное, к предложенному разграничению стоит добавить еще и когнитивную личность как индивида с развитыми познавательными функциями мозга, который владеет опытом переживания интеллектуальных эмоций и чувств, способен осуществлять языково-умственную деятельность, спо-

собен активно конструировать свое пространство знаний, выбирать стратегии обучения и тому подобное. Следовательно, в процессе иноязычного общения в структуре ЯЛ можно выделить, по меньшей мере, три ипостаси: Я когнитивное, коммуникативное Я и Я вещательное. Все ипостаси ЯЛ находятся в сложных отношениях, имеют различные формы манифестации и пересекаются в процессе общения.

В таком случае, языковая личность является общественным явлением, динамичным феноменом, который постоянно развивается. Вторичная ЯЛ – это обобщенный прототип носителя определенного языка. ЯЛ всегда национальная, то есть она принадлежит определенному лингвокультурному обществу. Она является частью структуры личности, ее фрагментом сознания, совокупностью ее способностей и характеристик, одной из которых является когнитивная способность.

Литература

1. Психологический словарь / [сост. Ю.Л. Неймер и др.]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – С. 215.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1987. – С. 3.
3. Вторушина Ю.Л. Формирование межкультурной компетенции в контексте профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка: на материале преподавания английского языка с использованием народного фольклора. – дис. канд. пед. наук. – М, 2007. – 218 с. – [Электронный источник]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-mezhkulturnoi-kompetentsii-v-kontekste-professionalnoi-podgotovki-budushchikh-u>.
4. Фесенко Т.А. Языковая личность в контексте речепорождения / Т.А. Фесенко, А.Л. Фесенко. – Тамбов: Наука, 1997. – С. 87–89.
5. Клобукова Л.П. Феномен языковой личности в свете лингводидактики / Л.П. Клобукова // Язык, сознание, коммуникация. – 1997. – Вып. 1. – С. 87.
6. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: курс лекций / В.В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – С. 149.

УДК 811.161.1

Елена Николаевна Вакулова,
канд. филол. наук, доцент
(Северо-Западный институт управления
Российской академии народного
хозяйства и государственной службы)
E-mail: vakulova@mail.ru

Elena Nikolaevna Vakulova,
PhD (Philology), Associate Professor,
(North-West Institute of Management,
Russian Presidential Academy of National
Economy and Public Administration)
E-mail: vakulova@mail.ru

АРХИТЕКТУРНЫЕ ТЕРМИНЫ-СЛОВСОЧЕТАНИЯ КАК ОБЪЕКТ РАССМОТРЕНИЯ В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

ARCHITECTURAL TERMS AS AN OBJECT IN PROFESSIONAL RUSSIAN LANGUAGE CLASS FOR FOREIGN STUDENTS

На примере архитектурной терминологии рассмотрена проблема границ терминосоочетаний, предложен вариант её решения, который может быть заложен в основу построения системы обучения профессиональному русскому языку. В вопросе установления границ термина-словосочетания применён функциональный подход: к терминам отнесены и многокомпонентные структуры при условии выражения ими содержания целостного специального понятия, терминами признаются как универбы, так и словосочетания.

Ключевые слова: термин, терминология, терминосистема, архитектурная терминология, термины-словосочетания, терминосоочетания, профессиональный русский язык.

With the help of architectural terms analysis the author gives a possible variant of solving the term's boundaries problem, according to which term can be one word as well as a word combination. This interpretation can help to build new system of professional language lessons, teaching students of architecture to communicate in Russian.

Key words: term, scientific, architectural terminology, system of terms, Russian as foreign language, professional language lessons.

Разработка учебных пособий по обучению иностранных студентов-архитекторов языку специальности напрямую связана с проблемами терминологического характера. Теоретическое упорядочение архитектурной терминосистемы обуславливает упорядоченность и системность пособий и входящего в них терминологического материала.

Будучи принадлежностью синтаксического уровня языка, словосочетания обладают номинативной функцией и являются одним из самых распространенных структурных типов архитектурных терминов. О возможности рассматривать словосочетания как распространение слова и изучать их вне предложения писали еще такие классики отечественной лингвистики, как Л.В. Щерба и В.В. Виноградов.

Эквивалентность семантически устойчивых словосочетаний слову в настоящее время уже общепризнанный факт². В решении вопроса установления границ термина-словосочетания придерживаемся функционального подхода к терминам [1], относя к ним и многокомпонентные структуры, если они выражают содержание целостного специального понятия, считая терминами как универбы, так и словосочетания.

Цельность номинации обусловлена цельностью семантики языковой единицы, а главным критерием выделения термина является его соотнесенность с конкретным специальным понятием, его обозначение, по функции равное слову. Так, согласно функциональной точке зрения, архитектурными терминами признаем *здание, промышленное здание, промышленное здание с неполным производственным циклом; распор, передавать распор, передавать распор купола, передавать распор купола через паруса* и т.д.

² Терминосочетания как обладающие воспроизводимостью в речи и цельностью номинации часто относят к фразеологизмам (О.С. Ахманова, К.А. Левковская, Н.М. Шанский).

Составные термины архитектуры характеризуются различными качествами (и, соответственно, могут быть описаны с точки зрения этих характеристик), в частности:

- различной степенью семантической слитности;
- в целом *большими*, чем в общелитературном языке «устойчивостью, клишированностью, высокой повторяемостью в тексте» [2, с.89], тем более что терминосочетания создаются на основе общелитературных структурных моделей;
- определённым местом в понятийной системе наименований данной дисциплины, что обеспечивает и поддерживает понятийную системность архитектуры;
- системными лексико-семантическими отношениями с другими членами терминосистемы (синонимия, антонимия, гипонимия);
- высоким информационным и коммуникативным потенциалом.

По степени семантической цельности / разложимости архитектурные термины могут быть подразделены на:

1. Разложимые (абсолютное большинство в архитектурной терминологии), среди которых выделяются:

- 1.1. свободные разложимые (*жилое здание, жилые помещения, промышленное здание, промышленный район*), где каждый компонент является термином, сохраняет самостоятельность своего понятийного содержания и может вступать в двустороннюю связь;
- 1.2. несвободные разложимые (формально разложимые), являющиеся терминами лишь в совокупности, то есть компоненты, взятые изолированно, могут и не быть терминами (*гибкая планировка, морозное пучение, работа на скручивание, пришивать доски, тепловлажностный режим*), термины данного подвида наглядно демонстрируют связь синтаксического способа терминообразования с семантическим переосмыслением общеупотребительного слова в составе терминосочетания, что в целом дополняет общелитературную синонимию;

2. Неразложимые терминосочетания, представленные в архитектурной терминологии несколькими примерами (*золотое сечение, красная линия, ласточкин хвост, роза ветров, точка росы, холодная четверть*).

Структурные модели архитектурных терминосочетаний естественным образом базируются на моделях общелитературного языка. По морфологической отнесенности главного слова архитектурные терминосочетания делятся на:

– субстантивные – с опорным компонентом-именем существительным (*агрессивная среда, врубка косым зубом, свод двоякой кривизны, селитебная зона*);

– глагольные – с опорным компонентом-глаголом (*передать нагрузку, работать на распор, раскреплять стену, сплачивать доски*).

Архитектурные терминосочетания каждой из перечисленных разновидностей обладают рядом черт, которые могут быть использованы в процессе обучения иностранных студентов языку специальности.

Во-первых, аналитическим наименованиям свойственна тенденция к предельной мотивированности [3, с.269], обеспечивающая их дефинитивность и экспликативность. В данном случае эффективным представляется сопоставительная характеристика и параллельное изучение таких терминов и их дефиниций.

Данная характеристика является предпосылкой их высокой продуктивности, особенно в условиях растущей потребности общества в номинации новых понятий [4, с.166]. Исследователи архитектурно-строительной терминологии приводят количественные показатели представленности словосочетаний в терминосистемах. Так, среди глагольных строительных терминов их 60 % [5, с. 100], а 70 % от всего количества терминов архитектуры в русском языке составляют терминосочетания [6, с.8].

Помимо этого, продуктивность данного деривационного способа, очевидно, связана с возможностью сравнительно легко образовывать новые единицы, обеспеченной разнообразием структур и отсутствием словообразовательных ограничений.

В-третьих, способность терминосочетаний целиком покрывать понятийное поле терминосистемы, обслуживать ее гиперонимо-гипонимическую иерархию, составляя парадигматические ряды, «легче, чем другими словообразующими средствами (аффиксами, например), передать принадлежность классификационному ряду, основанному на родо-видовом соотношении понятий» [7, с. 131–132], обусловила их «ярко выраженные систематизирующие свойства» [8, с. 134].

Высокая степень мотивированности терминосочетаний может стать опорой при работе с ними в иностранной аудитории. Целесообразным, с методической точки зрения, могло бы быть сопоставление родо-видовой структуры данного типа терминов с их дефинициями и выделение «дефиниционного типа» терминосочетаний, структура которых максимально, а часто и полностью совпадает со структурой самой дефиниции термина.

Возможны и частичные структурные совпадения, словообразовательные параллели (общие основы, однокоренные слова), общие семантические компоненты, что также удобно с методической точки зрения и может способствовать созданию заданий и упражнений различных типов.

Естественно, что лексико-терминологическая работа является лишь первым уровнем, первым этапом работы по формированию навыков общения в устной и письменной форме в профессиональной сфере, однако без такой подготовительной работы невозможно сформировать полноценный курс обучения профессиональной коммуникации.

Литература

1. *Винокур Г.О.* О некоторых явлениях в русской технической терминологии // Труды Моск. госуд. ин-та истории, философии и литературы. Т. V. Сборник статей по языкознанию. М., 1939. С. 3-54.
2. *Журавлев А.Ф.* Технические возможности русского языка в области предметной номинации // Способы номинации в русском языке / Под ред. Д.Н. Шмелева. М, 1982. С. 45–109.

3. Шмелев Д.Н. Современный русский язык: Лексика. М., 1977. С. 336.
4. Способы номинации в современном русском языке / Под ред. Д.Н. Шмелева. М, 1982.
5. Зирка В.В. Структурно-семантический анализ специальной глагольной лексики строительного производства в современном русском языке:) Автореф. дисс. канд. филол. наук. Днепропетровск, 1985. С. 216.
6. Митрофанова В.В. Роль интернациональных элементов в организации отраслевых терминологических систем (на материале архитектурной терминологии русского, английского и французского языков): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1985. С. 210.
7. Даниленко В.П. Русская терминология: Опыт лингвистического описания. М., 1977. С. 246.
8. Оникко Н.Л. Структурно-семантическая характеристика русских терминологических сочетаний // Русское языкознание. Киев, 1983. Вып. 7. С. 133–139.

УДК 372.881.111.1

Инна Викторовна Ветчинникова,
учитель английского языка
(МБОУ «СОШ№25» г. Абакана)
E-mail: victorovna2709@yandex.ru

Inna Victorova Vetchinnikova,
teacher of foreign language
(State school №25, Abakan)
E-mail: victorovna2709@yandex.ru

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИИ

DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVE ABILITIES IN ENGLISH LESSONS USING ELEMENTS OF THE TECHNOLOGY OF INVENTIVE PROBLEM SOLVING

Статья посвящена изучению способов развития творческих способностей учащихся на уроках английского языка посредством применения элементов инновационной педагогической системы непрерывного формирования творческого мышления НФТМ-ТРИЗ, созданной профессором Милославой Михайловной Зиновкиной по теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Цель данной системы – формирование творческой личности студента. Когда обучающийся чувствует любопытство и удивление, решает проблемы, преодолевая трудности, тогда происходит развитие творческого мышления.

Ключевые слова: методы ТРИЗ-технологии, общее образование, НФТМ-ТРИЗ, теория решения изобретательских задач, творческие способности

This work is devoted to the study of ways how to develop the students' creative abilities in English lessons. The author draws our attention to the elements of innovative pedagogical system of continuous formation of creative thinking, created by Professor Miloslava Mihajlovna Zinovkina on the Theory of Inventive Problem Solving (TIPS or TRIZ) The main aim of this system is forming students' creative personality. When a child feels curiosity and amaze-

ment, solves problems overcoming difficulties, the development of creative intellect will be.

Keywords: methods of TRIZ-technology, general education, NFTM-TRIZ, Theory of Inventive Problem Solving, creative abilities.

Помоги мне это сделать самому,
ничего не делая за меня,
направь в нужное русло,
подтолкни к решению,
а остальное я сделаю САМ!
М. Монтессори

На данном этапе развития современное общество предъявляет к выпускникам всё более высокие требования. Ведь изменения, которые происходят в жизни, влияют на систему образования. Общество нуждается во всесторонне развитой личности, уверенной, способной ориентироваться в постоянно изменяющемся мире, умеющей брать ответственность за принятые решения, способной творчески реализовывать свой потенциал.

Иностранный язык обладает огромными возможностями для формирования творческих способностей учащихся. И задача педагога состоит в том, чтобы активизировать познавательную деятельность на уроках иностранного языка, создав такую среду, которая способна научить студента быстро ориентироваться в ситуации, самостоятельно исследовать информацию, творчески подходить к решению проблемы.

В своих работах Л.С. Выготский доказал, что склонность к творчеству есть у каждого, а не только у избранных, стимулом является воображение. Дети очень любят мечтать, выдумывать, изобретать, фантазировать, творить. Детское творчество затухает, если не поддерживается со стороны окружающих. Перед педагогом стоит проблема развития ребёнка, его творческих способностей, воспитания творческой личности в целом [2].

Технология НФТМ-ТРИЗ (непрерывное формирование творческого мышления и теория решения изобретательских задач) профессора М. Зиновкиной дает возможность развития творческого мышления на занятиях иностранным языком. Цель данной системы – формирование творческой личности учащихся. Когда студент чувствует любопытство и удивление, решает проблемы, преодолевая трудности, тогда происходит развитие творческого мышления. А в настоящее время только творческий человек, который способен нестандартно мыслить, может достичь успеха. Задача учителя стремиться к системному введению упражнений, которые направлены на развитие творческого потенциала учащихся [6].

Меняя структуру урока, используя в процессе обучения приемы НФТМ-ТРИЗ технологии, педагог способен воздействовать на ребенка, развивая его творческий потенциал [4].

Часть 1. Мотивация. Происходит удивление студента, появляется любознательность. Этот этап урока поддерживает интерес студента к занятиям.

Часть 2. Основная часть. Содержание программного материала способствует формированию системного мышления и развитию творческих способностей.

Часть 3. Психологическая разгрузка. Применение эмоциональных игр, различных упражнений на снятие эмоционального напряжения, происходит психологическая разгрузка обучающегося.

Часть 4. Головоломка. Сложные, многоуровневые задания, благодаря которым реализуется оригинальная идея.

Часть 5. Интеллектуальная разминка. (ИР) Задания, направленные на поддержку желания учиться, на развитие дивергентного и логического мышления.

Часть 6. Компьютерная интеллектуальная поддержка. (КИП) Сложные задания, компьютерные игры, поддерживающие стремление к изучению иностранного языка, а также развивающие мышление студентов.

Часть 7. Резюме. На данном этапе уроке студенты оценивают развитие самого себя, оценивают сам урок [7].

На рис. 1 наглядно показана структура творческого урока.

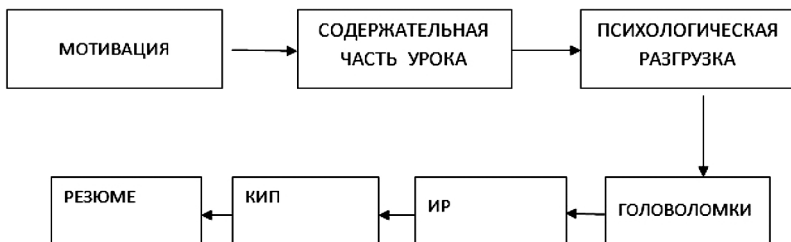


Рис. 1. Структура урока, основанная на NFTM-ТРИЗ-технологии

Элементы данных технологий успешно используются на уроках иностранного языка. Такие уроки становятся отличной платформой развития воображения, системности мышления. Элементы упражнений могут быть использованы на любом занятии по изучению английского языка [6].

Прием «Эффект чуда»

Лучшим способом начала занятия является процесс удивления. И свои уроки английского языка следует начинать с необычного, с того, во что трудно поверить. Например, можно использовать необычные картинки: тема «*Buildings*» – необычные здания.

Прием «Синквейн»

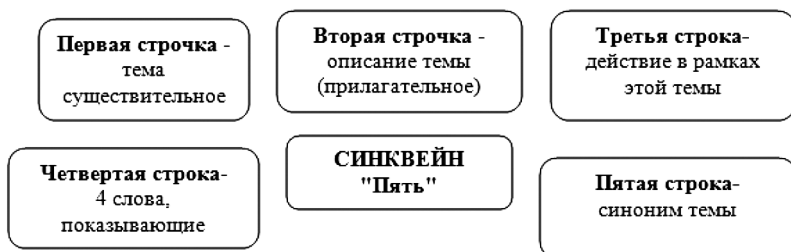


Рис. 2. Прием «Синквейн»

Тема «*London bridge*»

1. *London*

2. *Famous, big*

3. *Visit, walk, around*

4. *The elm piles of London Bridge lasted 600 years.*

5. *Worth seeing*

Полученное монологическое высказывание или письменная работа: *London is big and famous. I want to visit London. I would like to walk around and rest. I would like to see London Bridge. The elm piles of London Bridge lasted 600 years. It's worth seeing.*

Данный вид работы можно применить на любом этапе обучения, а так же при изучении любой темы. Мы активизируем лексические единицы в монологической речи учащихся, а так же учащиеся готовы употреблять их в связном высказывании.

Прием «Бином фантазии»

Создание нового, неизвестного ни одному человеку. Данный прием можем использовать при работе над словообразованием.

Тема «Необычные здания», задача – придумать и изобразить необычные здания. Дать название, рассказать для чего и для кого это здание.

Прием «Круги по воде»

Происходит стимуляция познаний учащихся. Исследуемое понятие или явление считается опорным словом, буквы пишутся в столбик и на каждую букву подбираются известные части речи к изучаемой теме.

Тема «*Tasty treats*»

D

e

l

i

c

i

o

u

s

Прием «Резюме (рефлексия)»

Анализ своих действий, подведение итогов, выводы. Используют различные приемы рефлексии.

Прием «Кластер»

Систематизации материала. Сначала записывается ключевое слово, а затем в определённом порядке ассоциации к данному слову и т. д.

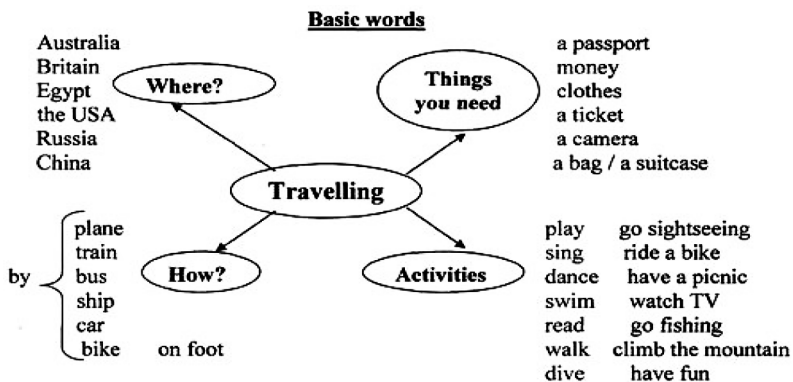


Рис. 3. Прием «Кластер»

И в заключении, хотелось бы сказать, что использование на занятии ТРИЗ технологии способствует воспитанию творческой личности, способной решать нестандартные задачи в стремительно развивающемся обществе, позволяет построить урок методически грамотно и добиться высоких результатов обучения.

Литература

1. *Альтшуллер Г.С.* Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательных задач / Генрих Альтшуллер. – М., 2007. – 400 с.
2. *Гин А.А.* Приемы педагогической техники: пособие для учителя. Изд. 5 / Под общ. ред. А.В. Хмелева. – М.: Вита – пресс, 2004. – 235 с.
3. *Зиновкина М. М., Утёмов В. В.* Структура креативного урока по развитию творческой личности учащихся в педагогической системе НФТМ-

ТРИЗ // Современные научные исследования. Выпуск 1. – Концепт. – 2013. – ART 53572. – URL: <http://e-koncept.ru/article/964/> Дата обращения: 30.03.2019

4. Ласукова Н.А. Использование приемов и методов ТРИЗ на уроках английского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 38. – С. 91–95. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/45126.htm>. – Дата обращения: 25.03.2019

5. *Монтессори М.* Подготовка учителя: // Альманах «МАМА»: Научно-методическое издание Межрегиональной альтернативной Монтессори-ассоциации. – Вып. 1. – М., 1994. – с. 3.

6. ТРИЗ-педагогика: диалог теории и практики: Межвузовский сборник науч. Трудов / Под ред. А.А. Нестеренко, В.А. Ширяевой. – Саратов, 2007. – 104 с.

7. *Ширяева В.А.* Методология изобретательства в педагогике: ТРИЗ – педагогика как креативная технология образования: учеб.-метод. пособие / В.А. Ширяева. – Саратов, 2003. – 80 с.

УДК 372.881.161.1

Лариса Васильевна Вязовикова,

доцент

Татьяна Михайловна Назарова,

доцент

(Санкт-Петербургская

военная академия связи)

E-mail: tatiana.nazar-49@yandex.ru

Larisa Vasilievna Vyazovikova,

Associate Professor

Tatiana Mikhailovna Nazarova,

Associate Professor

(Saint Petersburg State Militari

Academy of communications)

E-mail: tatiana.nazar-49@yandex.ru

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНОЙ ЭКСКУРСИИ

ON THE ISSUE OF FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS AND ABILITIES ON THE MATERIAL OF THE STUDY TOUR

В статье рассматриваются вопросы подготовки иностранных военнослужащих, обучающихся в Военной академии связи, к учебной экскурсии как способу формирования коммуникативной и учебно-профессиональной компетенции.

Авторы статьи отмечают, что при подготовке к учебной экскурсии необходимо особое внимание уделять формированию у обучающихся фоновых знаний по истории и культуре страны изучаемого языка, Петербурга.

В статье представлен вариант подготовительной работы к занятию-экскурсии по теме «Великая Отечественная война» («В борьбе за Ленинград»), даны методические указания по проведению экскурсии, предэкскурсионной и послеэкскурсионной работы.

Ключевые слова: коммуникативные умения, внеаудиторная работа, культурный и образовательный уровень, занятие-экскурсия, Мемориальный зал «Защитникам Ленинграда».

The article deals with the issues of training of foreign servicemen studying at the military Academy of communications to the educational excursion as a way of formation of communicative and educational-professional competence.

The authors of the article note that in preparation for a study tour, special attention should be paid to the formation of background knowledge of the history and culture of the country of the studied language, St. Petersburg.

The article presents a version of the preparatory work for the lesson-excursions on the theme “the Great Patriotic war” (“in the struggle for Leningrad”), given guidelines for the tour, pre-excursion and post-excursion work.

Keywords: communicative skills, extracurricular work, cultural and educational level, lesson-excursion, Memorial hall “Defenders of Leningrad”.

Обучение русскому языку иностранных военнослужащих в военно-учебных заведениях в условиях языковой среды имеет практическую направленность, при этом общая цель обучения носит комплексный характер, включая в себя учебную и воспитательную цель и подразделяясь на частные цели и задачи. Эти цели реализуются органично и находятся в тесном взаимодействии с задачами специальной подготовки обучающихся.

При обучении языку общения и формировании коммуникативных умений и навыков в социально-культурной сфере очевидно, что кафедра русского языка играет важную роль. В процессе обучения русскому языку как иностранному преподаватель знакомит иностранных военнослужащих с общественно-политической и культурной жизнью России, с историей ее Вооруженных Сил, с традициями Российской Армии, используя различные формы аудиторной и внеаудиторной работы. Это способствует формированию у обучающихся позитивного отношения к России, ее истории, армии, русскому народу и его традициям, а также формирует уважение к другим народам мира.

Внеаудиторная работа с иностранными военнослужащими, проводимая преподавателями русского языка как иностранного, имеет большое образовательное и воспитательное значение. Такие виды внеаудиторных занятий как экскурсии, фестивали, конкурсы с учетом грамотно используемых страноведческих материалов содействуют успешному освоению русского языка, формируют у обучающихся фоновые знания по истории и культуре страны изучаемого языка, помогают установлению дружеских связей между молодыми людьми разных стран.

Наиболее распространенной формой внеаудиторных занятий является экскурсия, которая существенно дополняет и расширяет знания обучающихся об окружающем мире, способствует усвоению культурного наследия России, расширяет круг их интересов, активизирует познавательную деятельность.

Спецификой экскурсии как формы воспитания и обучения является сочетание в ней показа с рассказом. Экскурсия должна углублять и расширять знания обучающихся, побуждать более глубоко и детально изучать сведения, которые они получили во время посещения музея, выставки и т. п.; повышать их культурный уровень, развивать и обогащать эстетически [1, с. 171].

В учебном плане кафедры русского языка Военной академии связи важное место отводится занятиям-экскурсиям: пешеходная экскурсия по городу «Музей под открытым небом», в художественные и военно-исторические музеи Петербурга, «Пискаревское мемориальное кладбище», Музей связи имени А. С. Попова, Мемориал «Героическим защитникам Ленинграда» и др.

В качестве примера рассмотрим занятие-экскурсию в Мемориальном зале «Защитникам Ленинграда».

Предполагается, что данное занятие-экскурсия проводится во время изучения темы «Письменная научная речь: конспект и конспектирование» и связано с лексическим материалом текстов под общим названием «Великая Отечественная война». Перед этим занятием обучающиеся уже познакомились с несколькими текстами по изучаемой теме и получили представление о конспекте.

При подготовке к занятию руководителю следует изучить методическую и специальную литературу об особенностях проведения занятия-экскурсии; материалы по теме экскурсии и иллюстрации, видео, карты.

Предэкскурсионная работа проводится на материале текстов по теме «В борьбе за Ленинград» и включает в себя следующие этапы:

1. Введение и семантизация общевоенной и специальной лексики.
2. Чтение микротекстов и текстов по теме экскурсии.

3. Лексико-грамматические упражнения.

4. Составление плана оригинального текста по изучаемой теме.

5. Беседа по текстам на понимание материала.

Учебные цели предэкскурсионной работы – отработка навыков чтения, говорения, письма на общевоенной лексике; воспитательная цель – формирование уважительного отношения к героическому прошлому России, ее Вооруженных Сил.

Занятие-экскурсия проводится в Мемориальном зале «Героическим защитникам Ленинграда» и имеет целью расширить фоновые знания обучающихся, соединить факты языка с фактами культуры и истории.

Цель послеэкскурсионной работы – развитие навыков аудирования, говорения (монологическая речь) и письма.

Предлагаем следующие методические указания по проведению экскурсии.

Общая продолжительность экскурсии не должна превышать 60 минут. При этом осмотр обелиска должен длиться 10 мин., кольца, символизирующего блокаду Ленинграда, – 10 мин.

Вступительная беседа преподавателя предполагается у 48-метрового, обелиска (открыт 9 мая 1975 года), который является высотной доминантой ансамбля.

Во вступительной беседе преподавателю рекомендуется:

- дать краткие сведения об истории возникновения Монумента;
- рассказать о строительстве ансамбля;
- охарактеризовать Монумент как памятник воинам и жителям блокадного Ленинграда, ценой невероятных усилий защитившим город в годы Великой Отечественной войны.

Основная часть экскурсии проходит в Мемориальном подземном зале-музее, который был открыт 23 февраля 1978 года

При отработке учебного вопроса «Экскурсия в Мемориальном зале «Защитникам Ленинграда» преподаватель показывает экспонаты Мемориального зала, в доступной форме рассказывает о них, сопровождая просмотр и рассказ пояснениями, анализом, отвечает на вопросы, учит давать оценку увиденному.

Кроме того, подчёркивает, что Монумент героическим защитникам Ленинграда создан как синтез искусств: «Тема священной памяти о подвиге защитников Родины, о павших героях выражена в скульптурной и в архитектурной формах, а также представлена музейными реликвиями» [2, с. 137].

В заключительной части занятия преподаватель подводит его итоги, проводит обсуждение по материалам увиденного; предъявляет задание для самостоятельной работы: монологическое высказывание по теме экскурсии с элементами оценки.

Завершая, подчеркнем: внеаудиторная работа является важной составляющей обучения русскому языку иностранных военнослужащих. Она помогает воспитывать у обучающихся позитивное отношение к России, ее истории и культуре, к Санкт-Петербургу – городу-герою.

Литература

1. Наука в высшей школе: проблемы интеграции. Материалы III международной (VI межрегиональной) научной конференции. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 260 с.
2. Яковченко Р.Н. Московский проспект. — Л.: – Лениздат, 1986. – 142 с.
3. Глезеров С.Е. Исторические районы Санкт-Петербурга. – СПб.: Глагол, 2004.
4. Первушина Е.В. Музеи Петербурга: большие и маленькие. М.: Издательство Центрполиграф, 2010. – 398 с.
5. Толстая И. Монумент в честь героической обороны Ленинграда. – М.: Стройиздат, 1989. – № 3.

УДК 378.02:37.016

Лариса Анатольевна Завьялова,
старший преподаватель
(Ивановский государственный
политехнический университет)
E-mail: lorikz1@rambler.ru

Larisa Anatolyevna Zavyalova,
Senior Lecturer
(Ivanovo State
Polytechnical University)
E-mail: lorikz1@rambler.ru

АУТЕНТИЧНЫЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ТЕКСТЫ КАК КОММУНИКАТИВНАЯ КАРТИНА РУССКОГО МИРА НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

AUTENTIC LITERARY TEXTS AS A COMMUNICATIVE PICTURE OF THE RUSSIAN WORLD IN THE CLASSROOM OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Не вызывает сомнения тот факт, что работа с аутентичными художественными текстами не только обогащает лексический запас иностранного учащегося, расширяет его эрудицию, но и знакомит с традициями и обычаями народа, дает возможность получить фоновые знания о стране изучаемого языка. Очень часто художественный текст инофоном рассматривается с точки зрения отражения в нем русской культуры и опыта людей, говорящих на русском языке. Процесс чтения определяют те коммуникативные задачи, которые предстоит решать читателю в своей повседневной или профессиональной деятельности. Уже на начальном этапе обучения РКИ, читая небольшие оригинальные тексты, учащиеся осваивают умение соотносить внешний образ слова с его внутренним содержанием, предвидеть следующие фразы и отбирать нужную информацию в зависимости от целей чтения.

Ключевые слова: аутентичный текст, коммуникативные навыки, словесный образ, лексический анализ, изучающее чтение.

There is no doubt that the work with authentic artistic texts not only enriches the vocabulary of a foreign student, expands his erudition, but also introduces the traditions and customs of the people, makes it possible to get background knowledge about the country of the language being studied. Very often,

an artistic text is considered by the foreign phone from the point of view of reflecting in it Russian culture and the experience of people who speak Russian. The reading process is determined by the communicative tasks that the reader has to solve in his daily or professional activities. Already at the initial stage of learning RCTs, reading small original texts, students learn how to correlate the external image of a word with its internal content, anticipate the following phrases and select the necessary information depending on the reading objectives.

Keywords: authentic text, communication skills, verbal image, lexical analysis, learning to read.

Не вызывает сомнения тот факт, что работа с аутентичными художественными текстами не только обогащает лексический запас иностранного учащегося, расширяет его эрудицию, но и знакомит с традициями и обычаями народа, дает возможность получить фоновые знания о стране изучаемого языка. Очень часто художественный текст инофоном рассматривается с точки зрения отражения в нем русской культуры и опыта людей, говорящих на русском языке. Процесс чтения определяют те коммуникативные задачи, которые предстоит решать читателю в своей повседневной или профессиональной деятельности. Уже на начальном этапе обучения РКИ, читая небольшие оригинальные тексты, учащиеся осваивают такие мыслительные операции как умение соотносить внешний образ слова с его внутренним содержанием, предвидеть следующие фразы и отбирать нужную информацию в зависимости от целей чтения [1, с.101].

Наш многолетний опыт работы подтверждает, что даже в условиях технического вуза для практического курса русского языка как иностранного цель обучения чтению художественной литературы является органичной. Каждый преподаватель разрабатывает свой методический аппарат работы с художественным текстом на занятиях русского языка как иностранного на разных этапах и в разных условиях обучения. Мы предложили иностранным учащимся продвинутого этапа цикл занятий «Уроки русской словесности», где студенты познакомились с творчеством М.А. Булгакова, Б.Л. Пастернака, А.П. Чехова, И.А. Бунина, И.А. Бродского. Работа над текстом

строилась по логической схеме СЛОВО-ОБРАЗ-СМЫСЛ. Мы опирались на следующие уже приобретенные в процессе обучения навыки, необходимые для чтения как вида речевой деятельности: зрительную память, языковую догадку, прогнозирование, наблюдательность, внимание, логическое мышление.

Мы уже говорили о том, что лексический анализ вызывает интерес особенно учащихся продвинутого уровня – это помогает им понять законы построения словесного образа в художественном тексте [2, с. 349], ведь при чтении художественной литературы важно кроме всего прочего получить и эстетическое удовольствие, а без анализирующего, изучающего чтения это сделать невозможно. В процессе знакомства с текстами русских писателей иностранным читателям открываются новые оттенки, казалось бы, привычных чувств: страх перед смертью, любовь к Родине, тоску вдали от любимого человека, боязнь одиночества и потери любви; ломаются стереотипные представления о некоторых фактах русской жизни, уходит боязнь неадекватного понимания словесных образов.

Рассмотрим некоторые виды заданий, используемые нами в ходе работы над романами «Доктор Живаго» Б. Пастернака и «Мастер и Маргарита» М. Булгакова (уровень студентов В1-В2 и выше).

Начиная цикл занятий, посвященных конкретному автору, мы предлагаем учащимся познакомиться с аудиотекстом, содержащим биографические сведения о писателе, затем обсуждаем его. Так, например, знакомясь с творчеством М. Булгакова, мы предлагали следующие вопросы для обсуждения: почему писателя беспокоили судьбы русской интеллигенции? Почему его считают одним из самых загадочных писателей 20 века? Что послужило причиной запрета публикации его произведений на родине вплоть до 80-х годов прошлого века? Далее студентам давались задания, помогающие лучше понять, усвоить средства выражения различных оттенков значений лексических единиц в русской речи с учетом прагматики высказывания. Анализ фрагментов прочитанного аутентичного текста с соответствующими комментариями репродуктивного и продуктивного характера помогает учащимся осуществить плав-

ный переход от пассивного усвоения лексических единиц к активному, сознательному использованию их в спонтанной речи.

Задание 1. Прочитайте отрывок из романа «Мастер и Маргарита». Главный герой (Мастер) описывает свою первую встречу с Маргаритой. Обратите внимание на выделенные глаголы.

...Она несла в руках отвратительные, тревожные жёлтые цветы. Чёрт их знает, как их зовут, но они первые почему-то появляются в Москве. И эти цветы очень отчётливо выделялись на чёрном её весеннем пальто. Она несла жёлтые цветы! Нехороший цвет... И меня **поразила** не столько её красота, сколько необыкновенное, никем не виданное одиночество в глазах!

Повинуясь этому жёлтому знаку, я тоже свернул в переулок и пошёл по её следам... И не было, вообразите, в переулке ни души. Я **мучился**, потому что мне показалось, что с нею необходимо говорить, и **тревожился**, что не вымолвлю ни слова, а она уйдёт, и я никогда её более не увижу.

И, вообразите, внезапно заговорила она:

– Нравятся ли вам мои цветы?

Я отчётливо помню, как прозвучал её голос... показалось, что эхо **ударило** в переулке и отразилось от жёлтой грязной стены. Я быстро перешёл на её сторону и, подходя к ней, ответил:

– Нет.

Она поглядела на меня удивлённо, а я вдруг, и совершенно неожиданно, понял, что я всю жизнь любил именно эту женщину!

* * *

...Любовь **выскочила** перед нами, как из-под земли выскакивает убийца в переулке, и **поразила** нас сразу обоих!

Так поражает молния, так поражает финский нож!

Она-то, впрочем, утверждала впоследствии, что это не так, что любили мы, конечно, друг друга давным-давно, не зная друг друга, никогда не видя...

Так вот она говорила, что с жёлтыми цветами в руках она вышла в тот день, чтобы я наконец её нашёл, и что если бы этого не произошло, она **отравилась** бы, потому что жизнь её пуста.

Да, любовь **поразила** нас мгновенно...

Мы разговаривали так, как будто расстались вчера, как будто знали друг друга много лет... И скоро, скоро стала эта женщина моею тайною женой.

Она приходила ко мне каждый день. А ждать её я начинал с утра. Ожидание это выражалось в том, что я переставлял на столе предметы... **Стукнет** калитка, **стукнет** сердце...

Она входила в калитку один раз, а биений сердца до этого я испытывал не менее десяти. А потом, когда приходил её час и стрелка показывала полдень, оно даже и не переставало стучать до тех пор, пока без стука, почти совсем бесшумно, не равнялись с окном туфли с чёрными ... бантами.

* * *

...Она приходила, и первым долгом надевала фартук, ...и готовила завтрак, и накрывала его ... на овальном столе. Когда шли майские грозы... влюблённые растапливали печку и пекли в ней картофель. От картофеля валил пар, чёрная картофельная шелуха пачкала пальцы. Когда кончились грозы и пришло душное лето, ... появились долгожданные и обоими любимые розы.

Тот, кто называл себя мастером, работал, а она ... перечитывала написанное... Она **сулила** славу, она подгоняла его и вот тут-то стала называть мастером. Она ... громко повторяла отдельные фразы, которые ей нравились, и говорила, что в этом романе её жизнь.

Задание 2. Выберите наиболее точное значение выделенных в тексте слов.

1. Слово **тревожился** означает:
 - А/ Выразить тревогу
 - Б/ Затруднять себя чем-то
 - В/ Действовать в случае тревоги

2. Слово **ударило** означает:
А/ нанесло удар кому-либо
Б/ раздалось (о резком звуке)
В/ напало на кого-либо
3. Слово **поразила** означает:
А/ разбила, победила
Б/ повредила, причинила ущерб здоровью
В/ сильно удивила, произвела сильное впечатление
4. Слово **стукнет** означает:
А/ произведёт стук, шум ударами
Б/ ударит кого-либо
В/ исполнится (о возрасте)
5. Слово **выскочила** означает:
А/ Выпрыгнуть откуда-либо
Б/ Неожиданно появиться откуда-либо
В/ Выпасть откуда-либо
6. Слово **отравилась** означает:
А/ Принять, покончить жизнь самоубийством
Б/ Заболеть или умереть в результате воздействия ядов

Задание 3. Прочитайте отрывки из текста. О чём (о ком) говорит главный герой романа?

1. ... Черт их знает, как их зовут, но они первые почему-то появляются в Москве.

2. ... Мне показалось, что с нею необходимо говорить, и тревожился, что не вымолвлю ни слова, а она уйдёт...

3. ... Выскочила перед нами, как из-под земли выскакивает убийца в переулке, и поразила нас сразу обоих!

4. ... Оно даже и не переставало стучать до тех пор, пока без стука, почти совсем бесшумно, не равнялись с окном тупфи с чёрными ... бантами.

5. ... Это выражалось в том, что я переставлял на столе предметы...

А/ о цветах

Б/ о Москве

В/ о сердце

Г/ об ожидании

Д/ о любви

Е/ о Маргарите

любимой

Задание 4. Какое из приведённых ниже предложений соответствует содержанию отрывков из задания №1 (А), не соответствует (Б)?

1. Герою очень понравились цветы, которые несла в руках Маргарита.
2. Герои впервые встретились на улице Москве.
3. Герой понял, что он всю жизнь любил только эту женщину.
4. Героиня стала называть возлюбленного гением.
5. Маргарита всегда приходила к любимому неожиданно.
6. Героиня была уверена, что роман, который писал ее возлюбленный, принесет ему славу.

В цикле занятий, посвященных творчеству Нобелевского лауреата Борису Пастернаку, после знакомства с биографией писателя мы предлагаем прочитать отрывки из романа «Доктор Живаго», описывающие важные сюжетные повороты романа. Следующие задания помогают понять не только значимость писателя для русской и мировой культуры, но и важнейшие факты русской истории, отраженные в романе.

Задание 8. Прочитайте отрывок из статьи Д.С.Лихачёва, российского филолога, искусствоведа, академика РАН, «Размышления над романом Б.Л.Пастернака “Доктор Живаго”». Заполните пропуски(1–4) предложениями (А–Д), подходящими по смыслу (1 лишнее).

...«Доктор Живаго» даже не роман. Перед нами род автобиографии – автобиографии, в которой удивительным образом отсутствуют внешние факты, совпадающие с реальной жизнью автора. Центральный образ романа – доктор Юрий Андреевич Живаго... 1 Но пишет как о постороннем, он придумывает себе судьбу, в которой можно было бы наиболее полно раскрыть перед читателями свою внутреннюю жизнь.

События Октябрьской революции...входят в Ю.А. Живаго так же, как входит в него и сама природа... 2

Что такое Россия для Живаго? Это весь окружающий его мир. Россия создана из противоречий, полна двойственности. 3

... 4 В традициях русского классического романа есть несколько образов женщин, как бы олицетворяющих собой Россию... Лара – это тоже Россия, сама жизнь.

А/ Живаго воспринимает её с любовью, которая вызывает в нём высшее страдание

Б/ А что такое сама Лара...?

В/ И тем не менее автор (Пастернак) пишет о самом себе.

Г/ Для Пастернака природа – живое чудо, отношение к ней автора помогает понять отношение к России и его самого и его героя.

Д/ Лара – это отрицательная героиня романа.

Как вы считаете, в каком предложении заключается основная мысль автора? Прочитайте его вслух.

Задание 9. Вы уже знаете, как современники относились к Б. Пастернаку и его творчеству. Существует несколько экранизаций этого романа за рубежом. В 2005 году режиссёр А. Прошкин снял русскую телеверсию «Доктора Живаго». Как вы думаете, в чём заключается актуальность этого произведения в наши дни?

Задание 11. В 1958 году, когда Союз советских писателей осуждал члена своей организации за «Доктора Живаго» (именно за этот роман автору была присуждена Нобелевская премия), известный американский писатель Эрнест Хемингуэй, тоже лауреат Нобелевской премии по литературе, говорил: «Каждый день думаю о Пастернаке... Я подарю ему дом и сделаю всё, чтобы облегчить его привыкание к жизни на Западе». Как вы думаете, чем вызвана такая забота о русском писателе, с которым лично Э. Хемингуэй знаком не был?

Задание 12. а) Прочитайте информацию о российских лауреатах Нобелевской премии по литературе.

1933 г. – И.А. Бунин, премия за художественное мастерство, благодаря которому он продолжал традиции русской классики в лирической прозе.

1958 г. – Б.Л. Пастернак, премия за выдающиеся достижения в современной лирической поэзии и прозе.

1965 г. – М.А. Шолохов, премия за художественную силу и цельность эпоса о донском казачестве периода гражданской войны.

1970 г. – А.И. Солженицын, премия за нравственную силу в развитии лучших традиций русской литературы.

1987 г. – И.А. Бродский, премия за многогранное творчество, отмеченное остротой мысли и глубокой поэтичностью.

б) Какое из приведённых ниже предложений верно (А), неверно (Б), о каком информации нет (В)?

1. После 1970 года никто из русских писателей и поэтов не получал Нобелевской премии.

2. М.А. Шолохов получил Нобелевскую премию за описание жизни жителей центральной России в трудное для страны время.

3. Первыми лауреатами Нобелевской премии среди россиян стали физики.

4. В конце пятидесятых годов Нобелевская премия в области литературы была присуждена российскому писателю и поэту.

5. И.А. Бродский получил Нобелевскую премию за популярный роман.

6. А.И. Солженицын получил премию за талантливое описание жизни донского казачества в начале века.

Таким образом, в свете адекватного восприятия инофоном национальной картины русского мира богатым источником лексики с фоновыми знаниями является аутентичный текст. Именно он концентрирует в себе важные лингвистические, страноведческие, культурологические явления, знакомство с которыми помогает обучаемым быстрее адаптироваться в условиях пребывания в чужой языковой среде и понять чужую культуру. Чтение аутентичного текста на занятиях русского языка как иностранного способствует не только обогащению знаний иностранного учащегося о культуре, обычаях, традициях страны изучаемого языка, но и развитию у него коммуникативных навыков, накоплению коммуникативного опыта, воспитанию обучаемого как субъекта общения.

Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. М., 2004.
2. Завьялова Л.А. Новые подходы к работе с текстом русской сказки на занятиях РКИ как реализация стратегии овладения языком // Актуальные проблемы русского языка и культуры речи. Иваново, 2014.

УДК 378. 183

Галина Александровна Задонская,
канд. филол. наук, доцент,
заведующая кафедрой русского языка
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)

Людмила Владимировна Гилянова,
ст. преподаватель
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)

E-mail: gzadonskaia@yandex.ru

E-mail: gilyanovaludmila@yahoo.com

Galina Aleksandrovna Zadonskaia,
Ed. Philol D., Associate Professor,
Head at Department of Russian language
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)

Ludmila Vladimirovna Gilyanova,
Senior Lecturer
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)

E-mail: gzadonskaia@yandex.ru

E-mail: gilyanovaludmila@yahoo.com

**ОСВОЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ
«РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»
КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ АРХИТЕКТУРНО-
СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ**

**MASTERING THE DISCIPLINE
«RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE»
AS THE BASIS FOR THE FORMATION
OF PROFESSIONAL COMPETENCES
OF FOREIGN STUDENTS OF ARCHITECTURE
AND CONSTRUCTION PROFILE**

Рассматриваются поиски новых технологий в системе профессионально ориентированного обучения иностранных студентов русскому языку; возможности овладения основами профессиональных компетенций в предметном развитии знаний и умений от этапа довузовской подготовки к вузовской; создание учебно-методических пособий, способствующих формированию языковой личности современного специалиста.

Ключевые слова: профессиональные компетенции иностранных студентов, архитектурно-строительный профиль обучения, профессионально ориентированного обучения русскому языку.

The article considers the search for new technologies in the system of professionally oriented training of foreign students in the Russian language; the possibility of mastering the basics of professional competencies in the successive development of knowledge and skills from the stage of pre-University preparation for higher education; the creation of teaching training manual that contribute to the formation of the linguistic personality.

Key words: professional competences of foreign students, architectural and construction profile of education, professionally oriented Russian language teaching.

Привлечение иностранных студентов к обучению в российских вузах является постоянным стимулом для поиска все более эффективных методов, форм, технологий их профессионально-коммуникативной подготовки.

Система профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному, основанная на изучении коммуникативных потребностей студентов-нефилологов отдельных естественнонаучных и технических профилей, была разработана во второй половине XX века известными лингвистами Г.А. Вишняковой, Г.И. Володиной, М.В. Всеволодовой, О.А. Лаптевой, Г.А. Битехтиной, О.Д. Митрофановой, Н.А. Метс, позднее Е.И. Мотиной, Л.П. Клобуковой.

Однако динамика развития коммуникативно-познавательных потребностей учащихся, активные процессы, происходящие как в языке, так и в учебно-профессиональном, учебно-научном, профессионально-деловом общении, требуют постоянной динамичной корректировки, обновления лингвометодических подходов к профессионально ориентированному обучению русскому языку как иностранному.

Сформулированные в Государственном образовательном стандарте профессиональные компетенции для направлений подготовки специалистов архитектурно-строительного профиля становятся своего рода ориентирами в стратегии лингво-методического отбора и подачи учебного материала на всех этапах обучения русскому языку будущих иностранных специалистов. Стоит отметить в этой

связи и результат многолетнего опыта исследователей – преподавателей Университета дружбы народов, который отразился в предложенной И.А. Пугачевым интегративной модели профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных бакалавров технического и естественно-научного профилей. Автор выявляет широкие возможности указанной дисциплины, охватывающей не только обучение учащихся собственно языковым и речевым навыкам, но и возможности их социокультурной и психологической адаптации к учебе и жизни в России [1, с. 4]. Предложенная модель обучения представляется актуальной, так как ее аспекты предполагают развитие всестороннего интереса к русскому языку и формирование в процессе его изучения основ профессиональных компетенций иностранных студентов-нефилологов.

Названные аспекты и прежде всего учет особенностей функционирования языковых единиц всех уровней в их речевом и стилистическом разнообразии, представленных текстами профессиональных дисциплин, текстоцентричность и ориентированность на требования знать-уметь-владеть профессиональными навыками и умениями – такова стратегия отбора и организации учебно-языкового материала в курсах «русский язык как иностранный» для учащихся архитектурно-строительных специальностей.

Кроме того, формирование и развитие компетентной личности профессионала, способной к дальнейшему самосовершенствованию и самообразованию, невозможно без соблюдения такого принципа, традиционно акцентированного методикой РКИ, как преемственность в обучении всем видам речевой деятельности. Этот принцип последовательно и активно реализуется в системе довузовской – вузовской подготовки будущих специалистов-архитекторов, строителей в СПбГАСУ.

Созданные на кафедре русского языка коллективные методические пособия уже на этапе довузовской подготовки закладывают основы профессионального тезауруса иностранных учащихся, дают представление об особенностях структурно-синтаксических конструкций профессиональных дисциплин, позволяют овладевать

навыками чтения – аудирования – говорения и письма, а также закреплять их на материале текстов по специальности и различного типа заданий к ним.

Особое место в профессиональной подготовке будущих архитекторов занимают дисциплины искусствоведческой направленности. Они не только знакомят с историей и развитием зодчества, но воспитывают художественный вкус учащихся, позволяют им накапливать собственный эстетический опыт, развивают их творческий потенциал. К восприятию этих дисциплин российские выпускники оказываются более подготовленными, так как многие уже посещали художественные школы, студии, которые рассматриваются в нашей образовательной системе «как один из компонентов эстетического развития ребенка, позволяющего воспитать не только художественный вкус, но и развить пространственное мышление, воображение» [2, с. 3].

В этой связи актуализируется использование возможностей Санкт-Петербурга – города, являющегося частью мирового архитектурного наследия, толерантного поликультурного пространства, - в освоении языка специальности, в его визуализации, одновременно лингвокультурной адаптации иностранных учащихся.

Толерантность, умение работать в коллективе – одно из требований формирования компетентностной профессиональной личности. Усвоению лексического материала, интегрированного в другие изучаемые дисциплины, развитию навыков слушания (умение слушать и слышать), участию в профессионально-коммуникативных диалогах способствуют экскурсии, подтверждающие практикоориентированность русского языка, мотивирующие его изучение иностранными учащимися [3, 4]. Они не только знакомят обучающихся с интересными объектами архитектуры, но и, интегрируя изучаемые дисциплины, демонстрируют те эстетические принципы, на основе которых созданы неповторимые по красоте и поликультурной сочетаемости ансамбли и улицы Петербурга.

Разнообразные формы и методы обучения, используемые на занятиях по русскому языку, базируются на актуальных текстах,

ориентированных на специальность студентов. Их отбор, презентация языкового и речевого материала зависят от этапа обучения и от формирования компетенций, заданных Рабочей программой по специализации обучаемых.

Среди общепрофессиональных компетенций важное место в профессиональном становлении специалистов отведено способности осуществлять поиск, обработку и анализ информации и баз данных, представлять ее в требуемом формате. Текстцентрический подход и гипертекстовая технология в анализе и систематизации языкового материала, технология критического мышления, используемые в практике работы со студентами старших курсов, позволяют средствами рассматриваемой дисциплины приобретать не только собственно языковые и речевые умения, но решать и эту задачу.

Иначе говоря, за работой по анализу учебно-научных текстов, проводимой в начале вузовского обучения (составление вопросно-номинативных планов, поиск ключевых слов и предложений), логично последовала трансформация текстов, написание рефератов с соблюдением композиционно-структурных и лексико-грамматических требований, предъявляемых к этому жанру письменной речи.

Таким образом, в условиях весьма ограниченного времени, предусмотренного программами обучения иностранных учащихся всех специальностей русскому языку, особенно актуальной представляется тесная связь, методически продуманная преемственность в обучении всем видам речевой деятельности на этапе довузовской подготовки и основного этапа овладения профессией.

Этот принцип прослеживается в недавно созданном коллективом авторов пособии, способствующем формированию профессиональных компетенций посредством стимулирования аналитических и творческих способностей обучаемых [5].

Пособие содержит корпус текстов для всех специальностей обучения СПбГАСУ: архитектура, экономика, юриспруденция, строительство и т. д. Каждый текст был взят из последних публикаций печатных изданий и сетевых специальных журналов. Подбор

текстов для пособия, как и для рабочих программ, производился с учетом актуальных вопросов, рассматриваемых в профессиональных сообществах, например:

- использование Вim-технологий,
- 3Д-печать в строительстве,
- сухое строительство Кнауф,
- технологии бетонирования (рулонный бетон),
- пространственно-функциональное изменение улиц современных мегаполисов,
- формирование пешеходных зон в больших городах и т. д.

К текстам, кроме собственно лингвистических предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий, формирующих и закрепляющих лингвистические навыки, были разработаны задания для активизации таких конструкций, которые позволяют обучаемым трансформировать необходимую информацию в соответствии с заданной целью, уметь представлять ее в устном и письменном виде в нужном формате, то есть производить аннотирование, реферирование, представлять полученный результат в презентации и сообщении.

Особым видом заданий как в РП, так и в пособии являются задания на обобщение информации по одной теме из разных источников и ее обсуждение с соблюдением логики научно-профессионального диалога. Задания послетекстовые предлагают расширить знания о проблеме путем самостоятельного поиска материала в Интернет-ресурсах с последующей презентацией-анализом прочитанного либо для участия в дискуссии.

Такие виды работ позволяют обучаемым наряду с лингвистическими навыками овладеть умением самостоятельного повышения профессиональных компетенций, способствуют приобретению умений логически аргументированно и этически грамотно участвовать в полемике, отстаивать свое мнение в профессионально-деловом обсуждении проблемы, что необходимо современному специалисту всех профилей обучения.

Литература

1. *Пугачев И.А.* Интегративная модель профессионально ориентированного обучения русскому языку иностранных бакалавров технического и естественно-научного профилей. Автореферат...доктора пед. наук. – М., 2016. – 54 с.

2. *Кошеутова О.Л.* Преимущество архитектурно-художественного образования в процессе довузовской и вузовской подготовки // Автореферат ... канд. пед. наук. – Омск. 2016. – 26 с.

3. *Задонская Г.А.* Терминологическая лексика на занятиях по РКИ в аспекте профессиональной подготовки и социокультурной адаптации иностранных учащихся архитектурно-строительных специальностей // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум. Специальность. Сб. статей 1-ого Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов в 2 частях. М.: РУДН, 19–21 октября 2017. – С 316–319

4. *Гилянова Л.В.* Из опыта создания краеведческого пособия // Новое и традиционное в практике обучения русскому языку как родному и иностранному в российских университетах нефилологического профиля: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции с международным участием; СПбГАСУ. – СПб., 2018. – С. 73-79.

5. *Задонская Г.А., Гилянова Л.В.* Задания по обучению письменной научной речи иностранных бакалавров, магистров и аспирантов (на материале профессионально ориентированных текстов). СПбГАСУ. – СПб., 2019. – 55 с. (в печати).

УДК: 811.161.1.06

Мяляк Алислам кызы Заманова,
канд. пед. наук
(Азербайджанский государственный
педагогический университет)
E-mail: zamanovamelek71@gmail.com

Melek Alislam kizi Zamanova,
PhD in Ed. Sci.
(Azerbaijan State
Pedagogical University)
E-mail: zamanovamelek71@gmail.com

СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ В ОБРАЗОВАНИИ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ОБУЧЕНИИ

SYNERGETIC MODEL IN EDUCATION AND ITS IMPORTANCE IN LEARNING

Основная цель статьи-изучить возможности применение синергетических принципов в современных моделях образования. Реализация этой цели осуществляется в двух направлениях: базовое понятие и сложность теории самоорганизации(синергетики) в первом направлении, роль синергетики современных моделях образования и основы инновационного обучения, основанного на важности творческого мышления анализируются во втором направлении. В статье рассматриваются различные подходы к понятию синергетика. Подчеркивается, что синергетика в педагогическом процессе динамично развивалась с тех пор, как впервые была отмечена принятием различных форм и содержания.

Ключевые слова: синергетика, образования, самоорганизацией, актив-ного/ интерактивного обучения.

The main purpose of the article is to explore the possibilities of applying synergistic principles in modern education models. The realization of this goal is carried out in two directions: the basic concept and complexity of the theory of self-organization (synergetics) in the first direction, the role of synergetics of modern education models and the basis of innovative learning based on importance creative thinking are analyzed in the second direction.

The article discusses various approaches to the concept of integration. It is emphasized that the concept of integration in the pedagogical process. has developed dynamically since.

Keywords: synergy, education, self-organization, active/ interactive learning.

Термин «синергизм», который начал формироваться с 70-х годов 20-го века, был получен из древнегреческого слова «*sinergeticas*». Буквальное значение означает «коллективный», «совместный», «совместное действие». Появление синергетики было связано с проблемой, которую стремились решить физика и биология: физика утверждала, что в природе эволюция идет от порядка к хаосу. А биология утверждала, что эволюция движется от хаоса к порядку. Синергетика сумела решить этот парадокс. Один из основателей синергетики, немецкий физик Герман Хакен, основавший Штутгартскую школу, так объясняет суть этой науки во введении своей монографии «Синергетика», хорошо известной в научных кругах и переведенной на разные языки: «Я назвал свое учение «синергетикой», потому что, во-первых, в нем исследуется совместная деятельность многих элементов системы, и еще потому я так назвал его, чтобы найти общие принципы, которые управляют самоорганизацией, необходима совместная деятельность различных учений» [1, с. 135].

С точки зрения Г. Хакена ясно, что термин «синергетика» в современном понимании употребляется в двух значениях: это понятие, с одной стороны, выражает кооперативное взаимодействие элементов системы, а с другой стороны, совместное научное сотрудничество ученых по различным областям знаний. Второе значение синергетики не случайно, оно обусловлено сложной, многоступенчатой природой науки. Таким образом, новое междисциплинарное направление, являясь, новой парадигмой, новым мировоззрением, а также новой теорией, было создано путем интеграции различных наук, в том числе, физики, математики, химии, биологии, системотехники, кибернетики, информатики, социологии и других областей знаний. Вот почему невозможно осознать закономерность этой науки, усваивая только одной специальность [2, с. 56].

Синергетика – сложная наука, которая изучает системы самоорганизации. Г.Хакен утверждает, что синергетика была создана благодаря синергетическим идеям современных наук, рождена из

необходимости интеграции во имя создания общих понятий родственных предметов, единых принципов и методов исследования.

Активное изучение в 90-х гг. возможности применения категориального аппарата синергетики в исследовании педагогических явлений, в частности процессов самоорганизации и эволюции педагогических систем, способствовало рождению нового направления, обозначенного многими исследователями как педагогическая синергетика, или самоорганизация в образовании и воспитании (Г. Шефер, Е.П. Князева, С.С. Шевелева, М.В. Богуславский, Л.Г. Вяткин, В.И. Андреев, С.В. Кульневич, В.Г. Виненко, Л.Я. Зорина, С.С. Амирова, М.Ю. Опенков, Ю.В. Талагаев, А.Ю. Ефремов и др.).

Согласно синергетическому видению мира, большинство систем, существующих в природе, открытого типа. Между ними постоянно происходит обмен энергией, веществом, информацией. Возможность как можно большего совпадения зависит не только от интегративных процессов в науке, но и от интеграции различных способов освоения мира.

Развитие интеграции опирается на холистские тенденции понимания объективной реальности как в науке (прежде всего физике), так и в философии (Н. Бор, А. Эйнштейн, В. Гейзенберг, И. Пригожин и др.). Именно поэтому современное образование как средство освоения мира должно обеспечить интеграцию различных способов его освоения и тем самым увеличить творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий, творческий потенциал человека для свободных и осмысленных действий, открытого восприятия и осознания мира.

Интеграция различных способов освоения человеком мира, развитие холистских процессов в науке, философии и практике до сих пор не нашли необходимого отражения в современном образовании.

Это сказывается в дальнейшей предметной дифференциации научного знания как средстве достижения эффективности обучения.

Система образования, с сожалением отмечают современные исследователи, слепо и бездумно копирует все растущую

дифференциацию науки, стремясь объять необъятное. Узкая специализация и профессионализация привели к частичному, разорванному знанию, отчужденному от человека. Вместе с усвоением готового дифференцированного знания обучающиеся усваивают и репродуктивный характер мышления. Однако имеются и попытки выхода за пределы классической традиции.

Синергетическая теория убедительно доказала, что развитие возможно только в открытых системах, которые постоянно обмениваются с внешней средой энергией, веществом, информацией. Переработка, интеграция различного рода информации ведут к новым формам организации и упорядоченности (что и представляет процесс самоорганизации). Недостаток и неполнота используемой информации приводят к гибели системы.

В отличие от животных, люди могут переносить информацию не только с помощью генетического кода, но и с помощью обучения, которое в животном мире происходит в весьма ограниченных пределах. Именно поэтому, считает Г. Хакен, столь значительная часть нашей культуры опирается на обучение как новый способ передачи информации от одного поколения к другому. Но здесь из-за огромного количества знаний, накопленных человечеством, возникают большие трудности. «Следовательно, совершенно в духе синергетики важно найти общие унифицирующие идеи и принципы, чтобы справиться со столь огромным количеством информации».

Области применения синергетики разнообразны, а круг охвата широкий, чем различные сферы знания. Следует отметить, что в последние годы в связи с различными инновационными подходами в образовательном процессе синергетика широко применяется в этом процессе. Одним из различных подходов к гуманистической направленности образования является синергетическая модель образования. Прежде чем подробно проанализировать суть этой модели, рассмотрим некоторые модели образования. Одной из этих моделей является классическая модель обучения. Классическая модель образования основана на жестком формализме, который ограничивает человеческую индивидуальность.

Таким образом, согласно этой модели, существовал тоталитарный режим деятельности внутри формы жестких взаимодействий между обучающим и обучающимся (субъект и объект). Современный куррикулум создает благоприятные условия для широкого применения синергетики, основываясь на модель образования субъект-объект. «Синергетическая модель образования основана на свободной и активной творческой позиции индивида. Участники образования, формируя важную структуру, создают условия для осознания мира с совместным творчеством, обеспечивает среду обучения, научную картину, более понятной для всех с помощью живого общения и диалога. позволяющую сделать полной». Другими словами, синергетическая модель образования – это модель, ориентированная на совместную педагогику, один из фундаментальных принципов активного/ интерактивного обучения, отражающий гуманистические ценности и направленное на обучение мира не как дискретное, а как полное [3, с. 125].

Методологическую основу синергетики составляет синтез. Классическая парадигма предполагает преимущество анализа разделения на части и изучения их отдельных свойств. Анализ в смысле разделения, раздробление является деструктивным методом и в этом отношении не могут быть применены к живым системам (общество, организм). Синтез может изучить их, не нарушая целостность живых систем.

С точки зрения изучения общую картину мира синтез обладает преимуществом, чем анализ. Анализ разбивает систему на части, изучает их в отдельности и на основании полученных результатов выводит заключение. А в синергетике утверждается, что элемент вне системы имеет системную характеристику, а внутри системы обладает различными свойствами и качествами. Существуют такие системы, у которых качества и свойства не наблюдаются в самой системе или наоборот. Например, известно, что в фармацевтике прием лекарственного препарата более эффективен, чем отдельный прием элементов, входящих в его состав (это называется «синергетический эффект»). Синергетика изучает процессы

самоорганизации. Самоорганизация, саморазвитие и самоопределение – это события, которые проявляются во всех аспектах жизни. Самоорганизация означает саморазвитие в образовательном аспекте. Учащийся не получает знания и информацию только из созданной для него среды. Его внутрисистемные возможности позволяют синтезировать информацию, которую он получает в обмене средой (интеллект, способность, эрудиция, память и т. д.), с помощью знаний, сформированных внутри системы, что называется саморазвитием. Любая тенденция саморазвития, присущая любой открытой системе, проявляется в обучении. С другой стороны, учащиеся в процессе обучения с помощью учителя – предметника приобретает знания. С этой точки зрения, современные методы обучения содержат в себе все признаки «Интерактивного обучения», которые имеют особое значение.

В начале XXI века реорганизация, модернизация азербайджанской системы образования и выполнение с использованием активных / интерактивных методов в организации этой работы считается приоритетной проблемой. Существует необходимость в новых педагогических исследованиях для их решения.

Становление и развитие современной модели образования невозможны без диалога и совместного творческого поиска специалистов в разных областях знания [4, с. 67]. Соответствующая синергетической парадигме «открытая модель» образования предполагает:

- открытость образования будущему;
- интеграцию всех способов освоения человеком мира;
- развитие и включение в процессы образования синергетических представлений об открытости мира, целостности и взаимосвязанности человека, природы и общества;
- свободное пользование различными информационными системами, которые сегодня играют не меньшую роль в образовании, чем непосредственное общение с преподавателем;
- личностную направленность процесса обучения;
- психологическую установку обучающегося на сверхзадачу, в связи с чем образование находится в процессе постоянного поиска и изменения, все время формируя новые ориентиры и цели;

– изменение роли преподавателя: переход к совместным действиям в новых, нетривиальных ситуациях в открытом, изменяющемся, необратимом мире.

Источниками и движущими силами развития личности в обучении являются не только противоречия, но и синергетизм взаимодействия всех ее элементов, то есть слияние, соединение, сопряжение всех ее сущностных сил в достижении значимых целей. Этот синергетизм является в процессе обучения, прежде всего, системно-ролевым, так как зависит от готовности и способности личности выполнять объективную систему социальных ролей.

Все социальные роли (в соответствии с возрастом ребенка) взаимодействуют друг с другом, влияют друг на друга и, сплетаясь в единое системное целое, образуют ее системный синергетизм – активность в усвоении новых знаний, в формировании умений и навыков. В этом смысле обучение есть системно-ролевой процесс. Он не может обеспечиваться отдельной ролью или даже несколькими социальными ролями.

Системно-ролевой эффект – это и есть конкретное проявление синергетизма личности в обучении, когда ее активность в усвоении новых знаний, в формировании умений и навыков зависит от способности управлять собой в целом [5, с. 200]. Но способность выполнять социальные роли не дана ребенку в готовом виде с момента его рождения; она формируется в ходе самой жизни, в процессе воспитания. Обучение, чтобы быть эффективным, призвано обеспечивать формирование способности учащегося к выполнению всех социальных ролей (что является необходимым его условием), и достигать тем самым другой цели – формировать личность как субъект учения, когда она становится активной в овладении новыми знаниями, умениями и навыками. Из этого следует вывод, что обучение есть системно-ролевой процесс, в котором учащийся формирует при помощи педагога готовность и способность к выполнению спустя мы социальных ролей. Одним из производных результатов этого процесса является формирование личности как субъекта познавательной

и практической деятельности, овладение этим субъектом новыми знаниями, умениями и навыками.

Обучение, что признает и традиционная дидактика, является двусторонним процессом, так как оно складывается из деятельности педагога и деятельности учащихся. Но, признавая такую двусторонность, традиционная дидактика не могла продвинуться в полной мере к объяснению ее сущности, так как опиралась не на истинные движущие силы развития личности. Она утверждает, например, что эффект развития личности достигается воспитательным воздействием и тем самым загоняла себя в тупик (на словах признавала, что ученик есть субъект обучения, а само обучение строила так, что ученик в нем превращался в объект воздействия).

В действительности, что мы уже знаем из диспозиционно-синергетической теории воспитательного взаимодействия эффект воспитания достигается не воздействием, а синергетизмом воспитательного взаимодействия педагога и ученика.

Литература

1. Самедова Р.М., Мамедов А.Б. Системный подход и парадигма синергии. Монография, Баку – 2012, 279 с.
2. Хакен Г. Синергетика. М., Мир, 1980, 404 с.
3. Князева Е.К., Курдюмов С.П. Основания синергетики. СПб Алетейя 2002, 414 с.
4. Гершунский Б.С. Россия: образование и будущее. Челябинск, 1993. С. 240.
5. Долженко О.П. Очерки по философии образования. М., 1995. С. 240.

УДК 811.161.1

Ксения Алексеевна Зыкова,
магистр лингвистики,
преподаватель русского языка
(Автономная некоммерческая
организация дополнительного
образования Английское объединение)
E-mail: ksenia.zykova@englishcon-
nect-spb.com

Ksenia Alekseevna Zykova,
master in linguistics,
teacher of Russian language
(Autonomous noncommercial
organization of further education
English Connection)
E-mail: ksenia.zykova@englishcon-
nect-spb.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕКЛАМНЫХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

THE USAGE OF ADVERTISEMENT IN LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF MOTIVATING STUDENTS

Статья посвящена описанию перспектив использования рекламных материалов на уроках русского языка как иностранного для повышения внутренней мотивации и, как следствие, для повышения эффективности обучения. В статье объясняется, почему важно повышать внутреннюю мотивацию учащихся к изучаемому языку, какие факторы влияют на формирование положительной устойчивой мотивации. Далее устанавливается связь между созданием нестандартных уроков, творческих заданий, проведением игр и повышением уровня мотивации. Называются и некоторые трудности, возникающие у преподавателей при реализации принципа наглядности. Автор предлагает использовать различные рекламные материалы для иллюстрации нового материала и в качестве основы для создания игровых и творческих заданий. Приводится аргументация целесообразности использования рекламы на уроках, а также примеры возможных заданий.

Ключевые слова: РКИ, мотивация, нестандартные уроки, творческие задания, эффективное обучение, реклама

This article outlines the process of using advertisements in teaching Russian as a foreign language and its effects on inner motivation and learning efficien-

cy. The article starts with a reflecting on the need for inner motivation enhancement and the factors affecting it. Then, we correlate creativity in lessons, tasks and games and motivation enhancement. The author is an advocate of integrating advertisements in lessons to illustrate new materials and as a base of creative tasks. Finally, the article concludes with its arguments in favour of using advertisements in lessons to enhance student absorption and digestion of new knowledge, and provides examples of possible tasks.

Key words: teaching Russian as a foreign language, motivation, non-standard forms of lessons, creative tasks, effective teaching and learning, advertisement.

Мотивация является важным фактором при овладении новыми знаниями и, особенно при изучении иностранных языков и русского языка в частности. Из-за особой специфики предмета у студентов во время обучения возникают определенные трудности, и мотивированность исчезает или ослабевает. Мотивы относятся к внутреннему миру человека, определяются его побуждениями, и потому мотивацию сложно вызвать со стороны. Только имея интерес и желание, можно добиться успехов в изучении иностранного языка [1].

Существует множество определений мотивации. Например, мотивация по В. К. Вилюнасу – это «совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность». Но исследователи сходятся в том, что мотивация связана с побуждением, намерением и целью [1].

Мотивы делятся на внутренние и внешние. Внешние мотивы связаны с желанием человека получить одобрение других, желанием быть похожим на кого-то, стремлением к саморазвитию или к общению с другими людьми и т.д. Внутренние же мотивы (процессуальная мотивация) связаны с содержанием деятельности. То есть в данном случае с интересом к русскому языку, желанием проявлять интеллектуальную активность и т.п. [1].

Е.П. Ильин считает, что основные факторы, влияющие на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, это:

- содержание учебного материала;

– организация учебной деятельности, включающей три основных этапа: мотивационный, операционально-познавательный, рефлексивно-оценочный;

– коллективные формы учебной деятельности;

– оценка учебной деятельности;

– стиль педагогической деятельности [2].

Так, студент, который спрашивает во время представления преподавателем новой темы «а мне это вообще надо?», очевидно, сомневается в необходимости усвоения нового учебного материала; студент, который посреди проверочной работы перестает писать и говорит, что ничего не знает и больше не может, – испытывает трудности, относящиеся к рефлексивно-оценочному фактору; а студент, который пропускает занятия одного преподавателя, но приходит на те же занятия к другому, возможно, иначе видит, каким должен быть стиль преподавания.

Нам представляется, что особенно важно повышать внутреннюю мотивацию студента на среднем и тем более на начальном этапе обучения русскому языку, когда система языка еще плохо понятна иностранному учащемуся, и он впервые сталкивается со всеми трудностями, которые могут снизить его интерес к языку.

Получается, современный преподаватель находится в постоянном поиске новых методов обучения, которые повысили бы внутреннюю мотивацию, развивали память и нестандартное мышление, и, следовательно, повышали бы эффективность обучения и помогали сориентироваться в любой коммуникативной ситуации. Существует также необходимость обращаться к особенностям национальной культуры, особенно если обучение проходит в языковой среде [3].

Таким образом, преподаватель вынужден искать и создавать нестандартные, нетрадиционные упражнения и нестандартные формы проведения уроков. Нестандартная форма урока предполагает использование игр и творческих заданий, применение технических средств обучения. Такие упражнения и уроки стимулируют творческую самостоятельную деятельность обучающихся,

развивают быстроту мышления [3]. А игры, помимо прочего, снимают напряжение на уроке, помогают разрядить обстановку [4]. Эффективность обучения повышается вследствие большей познавательной активности студентов на уроках [3].

Повышению внутренней мотивации обучающихся может способствовать и выбор преподавателем того или иного иллюстративного материала. Наглядность, как известно, является одним из основных принципов дидактики. На начальном этапе обучения в большинстве случаев объяснить новое слово легко с помощью предметов окружающего мира. Чем дальше продвигается обучение, тем сложнее подобрать подходящий наглядный материал. В некоторых случаях гораздо легче семантизировать слово через толкование его значения или предложить семантизирующий контекст, но, как говорится, лучше «один раз увидеть, чем сто раз услышать». Тогда можно воспользоваться, например, видеоматериалами, отражающими жизненные ситуации. «Они воздействуют не только на разум, память, но и на чувства учащихся. Ситуативный контекст раскрывает мотивацию и цель высказывания, тем самым способствует языковой догадке, быстрому и точному переводу на родной язык учащихся» [5].

Стоит также понимать, что современное общество – это общество, постоянно пользующееся информационными технологиями, не представляющее без них жизни. Студенты-иностранцы, как и русские студенты, не готовы терпеть долгие объяснения и скуку на уроках, они не могут не пользоваться телефонами и интернетом на уроках, и чем учащиеся моложе, тем сильнее ощущается эта тенденция. Современные учащиеся не воспринимают «длительную монотонность, линейную последовательность занятий с информативно-контролирующей функцией преподавателя, обрекающей их на пассивное восприятие информации» [6]. При этом они легко воспринимают и с удовольствием выполняют творческие задания.

Учитывая все вышесказанное, кажется, что перед преподавателем в таком случае стоит очень непростая задача – найти материал, который заинтересовал бы обучающихся, отражал бы живую

речь (и тем самым отвечал на вопросы «А это мне вообще надо? Так говорят?»), и мог быть использован в качестве основы для нестандартных упражнений и игр.

Нам видится, что таким материалом может являться реклама. В современной действительности она окружает нас абсолютно везде: в транспорте, на улице, по телевидению и в интернете. Она действует зрение и слух, содержит всевозможные языковые средства, воспроизводит живую речь, отражает особенности культуры и истории страны, и при этом, будучи нацеленной на привлечение внимания и легкую запоминаемость, с большой вероятностью запомнится и студентам, создаст ассоциативную связь между картинкой, текстом и языковым материалом.

В 2009 году в университетах города Владивосток был проведен опрос среди иностранных учащихся об их отношении к рекламе. Результаты показали, что студенты в целом позитивно относятся к рекламе, знают транснациональные бренды и бренды, популярные в их родных странах, но при этом редко обращают внимание на русскоязычные рекламные кампании, а «тем самым игнорируется мощный информационный ресурс» [7].

К использованию рекламных материалов на уроках РКИ преподаватели относятся неоднозначно, так как, с одной стороны, это может привести к закреплению речевых ошибок, расшатать нормы правильной речи [7]. С другой стороны, во-первых, преподаватель сам выбирает какой материал использовать для своих уроков и вправе отбирать те рекламные материалы, которые представляются подходящими, а во-вторых, при всем желании преподавателя сохранить высокую норму правильной речи, необходимо считаться и с потребностями обучающихся, а на начальном и среднем этапах, тем более при обучении в языковой среде, это в первую очередь потребность понимать происходящее вокруг и желание говорить как «люди на улице».

Отметим еще раз, что реклама - хорошая репрезентация «живой» речи, обучиться которой так жаждут современные учащиеся, в ней представляется множество жизненных ситуаций, в которые

может попасть иностранный студент в языковой среде, при этом рекламные материалы обладают большим творческим и игровым потенциалом, и потому использование их на уроках русского языка является фактором, повышающим мотивацию к обучению и, следовательно, повышающим эффективность обучения.

Исследователи считают, что рекламные тексты являются ценным иллюстративным материалом при обучении грамматико-интенциональным средствам, поскольку в них широко представлено использование императива, степеней сравнения прилагательных и наречий, сложных предложений, а строятся рекламные тексты на чередовании повествовательных, побудительных и вопросительных предложений [8].

В лексике рекламных материалов также заложен большой потенциал. Можно найти рекламные тексты на различные темы, и содержащие слова различных лексических групп: одежда, посуда, здоровье, внешность и т.д. К тому же в рекламе часто используются приемы языковой игры: смешение кириллицы и латиницы (OFF – лето без комарOFF), смешение различных знаковых систем (Только%оптовая торговля), обыгрывание словообразовательной модели «сложение двух слов/основ» (жаропонижающий жаждоутолитель) [7] и других, что является основой для творческих и игровых заданий.

На начальном этапе, при изучении числительных и родительного падежа, можно использовать рекламные видеоролики. Причем как для иллюстрации нового материала, так и для аудирования: *в «Пятёрочке» огурцы всего за девяносто девять рублей; новый Nissan Murano от одного миллиона двухсот тысяч рублей; «Пикачу» - в кино с шестнадцатого мая.* При обучении выражению времени, дням недели и сопутствующим грамматическим правилам: *«Нюхач» - новые серии каждую неделю в двадцать один сорок пять; «#СеняФедя» с понедельника по четверг в двадцать ноль-ноль.*

Для большей эффективности стоит давать студентам прослушивать как можно больше рекламных материалов, чтобы трени-

ровать не только навыки аудирования, но и формировать таким образом автоматизмы. Далее, после выполнения заданий по аудированию, можно предложить учащимся «создать» свою рекламу. Например, после прослушивания «в “Пятёрочке” огурцы всего за девяносто девять рублей» студент предлагает свой вариант по образцу: «в “Перекрестке” молоко всего за шестьдесят пять рублей». Чем больше вариантов и с чем большей скоростью создаются свои примеры, тем быстрее формируются речевые автоматизмы. Также интересно будет добавить соревновательный элемент и попросить студентов записать как можно больше примеров за определенное количество времени, а затем посчитать, у кого получилось больше примеров без ошибок.

Чтобы учащиеся легче запоминали существительные, обозначающие цифры, можно представить рекламный ролик одной из служб такси: *тройка и шесть шестерок, тройка и шесть шестерок – телефон Яндекс.Такси*. Он записан в виде короткой песни, которая очень легко запоминается и еще долгое время машинально «прокручивается» в мыслях. Затем студентам предлагается заменить слова песни на свои, чтобы их можно было пропеть на тот же мотив. Например, «двойка и семь восьмерок, двойка и семь восьмерок – телефон шавермы». Такое задание активизирует механизмы запоминания и лексический запас и, несомненно, разряжает обстановку на уроке.

На начальном этапе обучения в качестве дополнительного домашнего задания можно просить учащихся при прогулках по городу находить и выписывать/фотографировать рекламный материал, соответствующий изучаемой грамматической теме (совершенный/несовершенный вид, падежи и т. д.), или содержащий лексику определенной тематической группы (глаголы движения, еда и т. д.). На следующем уроке преподаватель просит студентов поделиться друг с другом найденным материалом, подсчитывает, кто нашел больше подходящих примеров. Разумеется, студенты будут часто сталкиваться с незнакомой лексикой и грамматикой и вряд ли найдут много примеров, но задание нацелено больше на

развитие внимательности и языковой догадки, повышение интереса к языку, «окружающему» нас в повседневной жизни.

Для активизации речевых навыков можно показывать на уроках рекламные видеоролики без звука и ставить их на паузу перед тем, как делается акцент на рекламируемый товар, а затем спрашивать учащихся, что, как им кажется, рекламируется в данном видео, и просить аргументировать свой ответ. Если рекламный материал неоднозначно показывает товар, в классе может даже возникнуть интересная дискуссия.

Еще больше возможностей использовать рекламные материалы на уроках у студентов продвинутого уровня, поскольку, как уже отмечалось, реклама часто содержит элементы языковой игры, а также богата фразеологизмами и идиомами.

Итак, выше приведены лишь несколько примеров использования рекламных материалов на уроках РКИ. На самом же деле, потенциал рекламы в преподавании русского языка очень велик. Важно отметить, что главное в мотивации учащихся не собственно изобретательность преподавателя, а материал, который преподаватель использует на уроках. Творческий и мотивирующий материал должен отвечать трем параметрам:

- 1) Быть легко запоминающимся или привлекающим внимание;
- 2) Пробуждать в учащемся эмоции;
- 3) Четко и понятно иллюстрировать изучаемый материал.

Реклама, исходя из целей ее существования, обычно отвечает первым двум параметрам, а уже от преподавателя зависит отбор конкретных примеров для иллюстрации материала и создания упражнений.

Литература

1. Данилова О.А., Конова Д.В., Дукин Р.А. Роль мотивации в изучении иностранных языков / Данилова О.А. – М.: АРКТИ, 2000. – С. 167–169.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002 – 512 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»)

3. *Ефремова М.А., Королева И.А.* Нестандартный урок грамматики русского языка как иностранного (в методическую копилку преподавателя РКИ) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/nestandartnyu-urok-grammatiki-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo-v-metodicheskuyu-kopilku-prepodavatelya-rki>

4. *Каширцева Т.Б., Сальникова В.И.* Игровые интерактивные технологии обучения на уроке русского языка как иностранного: методический аспект // Молодой ученый. – 2016. – №13.2. – С. 41–43. – URL <https://moluch.ru/archive/117/32398/>

5. *Новикова К.А.* К вопросу о видеоматериалах на уроке РКИ в китайской аудитории // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: язык и специальность, 2013. №4. – С. 159-164.

6. *Анопочкина Р.Х.* «Поколение Z» и особенности его обучения в системе РКИ // Cross-Cultural Studies: Education and Science (CCS&EC), 2018. Volume 3. Issue III. – С. 212–217.

7. *Кравченко Н.О.* Современная русскоязычная реклама как обучающая реальность // Мир русского слова, 2011. №3. – С. 88–96.

8. *Воропаева Ю.А.* Обучающий потенциал рекламных текстов // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: язык и специальность, 2007. № 2. – С. 129–131.

УДК 37.0–81

Камаля Кулиева,
канд. пед. наук, доцент
(Азербайджанский государственный
педагогический университет)
E-mail: inkafedra@spbgasu.ru

Kamala Kulieva,
PhD in Ed. Sci., Associate Professor
(Azerbaijan State
Pedagogical University)
E-mail: inkafedra@spbgasu.ru

ПРОФЕССИОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

PROFESSIOGRAPHICAL ANALYSIS OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

Статья посвящена профессиографическому анализу учительского труда. В статье в системной форме излагаются основные особенности педагогической деятельности учителя и требования к его личности, психологической и специально-методической подготовленности.

Ключевые слова: образование, развитие, модернизация, профессиограмма, эффективность.

The article is devoted to profессиographical analysis of teacher work. The article describes in a systemic way the main features of the teacher's pedagogical activities and the requirements for his personality, the teacher's psychological and special methodological readiness.

Keywords: education, development, modernization, professionogram, efficiency.

Модернизация общества, процессы глобализации в мире, повышение роли образования в обществе, интеграция Азербайджана в мировое образовательное пространство требует радикальных изменений в системе образования в целом. Эффективность этих реформ в первую очередь связана с качеством подготовки педагогических кадров. Потому что, в конечном счете, развитие и эффективность всей системы образования и его отдельных областей обеспечивается деятельностью педагогического персонала. XXI век, в котором мы живем, требует отгонять стремительный поток информации, во время выявлять и решать проблему, и фор-

мировать гибких, конкурентоспособных личностей, способных быстро адаптироваться к меняющимся условиям. Эффективное решение этой важной задачи напрямую связано с обучением подготовленных педагогов, которые учитывают индивидуальные особенности обучаемых, приобретающих инновационные методы обучения и новые педагогические технологии. Потому что, изучение содержания личностно-ориентационного воспитания связано с деятельностью учителей. В этой связи компетентность является важнейшим качеством способности учителя овладеть приобретенными знаниями и навыками.

В модернизации образования возникают новые задачи наряду с традиционными функциями учителя.

Немецкий профессор И. Кант сказал, что ученикам следует научить не мысли, а думать. В этом отношении одной из важнейших задач учителя является научить учащихся. Компетентный учитель должен уметь управлять процессом обучения умело, взаимодействовать с интерактивными методами, мультимедийными программами, электронным обучением, учить подростков методологическим и образовательным навыкам. Все эти навыки отражены в профессиограммах педагогической деятельности.

В бывшем Советском Союзе предмет профессионального изучения учительского труда находится в работах Ф.Н. Гоноболина, педагогической трудовой психологии Н.Н. Кузьмина (формирование педагогической личности и педагогических способностей) и А. Шербакова (формирование профессиональных навыков в практической деятельности).

В Азербайджане привлекает внимание на эту проблему исследования Б.А. Ахмедова, С. Аскеровой, М.И. Ильясова, К. Гулиевой. По данным этих исследователей, профессиография является качественной и описательной моделью специалиста. Профессиограмма играет важную роль в определении профессиональной пригодности, а также в разработке методологии выбора талантливой молодежи в педагогических учреждениях, и в организации педагогической профориентации в средних школах.

Таким образом, профессиограмма является своего рода паспортом профессии, отражающим качество, способности, знания и навыки, необходимые специалисту, и здесь требуются следующие три группы требований к учителю: общие, конкретные и специфические требования: личность учителя, педагогические и психологические требования к подготовке (методологии).

К первой группе требований включены личность учителя, его мировоззрение, убеждения, общественно-политическая деятельность, гражданская ответственность, общественно-сознательное отношение, профессиональная приверженность, педагогическое воображение, педагогический интеллект, терпимость, высокое чувство ответственности, безрассудство, целеустремленность, умственная деятельность, эрудиции, духовных интересов и потребностей, справедливости и т. д.

Вторая группа требований (конкретные требования) включает требования к психолого-педагогической подготовке педагога. Учитель является носителем этических и жизненных знаний, которые он даст своим ученикам. Поэтому знание – это оружие труда, которое у него будет.

Учитель должен иметь отличные знания об анатомо-физиологических явлениях детей, развитии личности, формах и методах обучения и инновационных технологиях обучения в разных возрастах.

Он также должен иметь общую и профессиональную культуру, педагогическую осведомленность, государственную образовательную политику, педагогический коллектив и личность, основы воспитания, демографические изменения в обществе и актуальность вопросов труда и образования, трудовое законодательство и трудовую дисциплину, педагогическую эстетику, иметь достаточные систематические знания о научно-техническом прогрессе и его экологических последствиях, организации и планировании деятельности. То есть, профессиональное знание является основой педагогического мастерства и указывает на интеллектуальный уровень учителя.

Педагогические навыки, применяя педагогические навыки с определенным умением, способность добиваться высоких результатов в обучении учеников.

Исследователи (Подлясий И.П., Пашаев А.А., Рустамов Ф.А., Мехрабов А.О.) относят к педагогическим навыкам – дидактические, коммуникативные, организационные, перспективные, suggestивные, научно-познавательные навыки.

Право выбирать учебные материалы и адаптировать способности учеников к содержанию, этапам, формам организации, использовать инновационные технологии обучения, четко и понятно интерпретировать учебные материалы с помощью аргументов, выполнять функции, обеспечение когнитивной активности учащихся является одним из дидактических навыков учителя.

Учитель-фасилитатор дает учащимся возможность свободно работать в решении различных проблем, обеспечивая им интерес к обучению, раскрывая их потенциал и направляя их в правильном направлении.

Для нового педагогического мышления связь между предметом и предметом в современной школе, т.е. фокус учебного процесса, как равного права учителя и ученика, с точки зрения баланса имеет особое значение. Поэтому наличие коммуникативных навыков в профессиограммах преподавателя указывает на компетентность учителя.

Создавать здоровые отношения с учениками, учителями и родителями в здоровой морально-психологической среде в классе для создания комфортного обучения и сотрудничества, завоевывать доверие студентов, слушать их, уважать их идеи, устранять эмоциональный стресс и прогнозировать вероятные последствия воздействия являются коммуникативными способностями учителя. Профессиональный учитель должен быть в состоянии достичь сердца учащихся, используя коммуникативные навыки вербальные (словесные), невербальные (имитирующие, жесты, позы) и визуальные (визуальные) типы, позволяющие им свободу общения. Поэтому учащиеся могут делиться своими проблемами и радостями с учителями.

Ученики обычно лучше подготавливаются к предмету своего любимого учителя, то есть любовь учителя начинается до любви

к предмету. С этой точки зрения, современный педагогический реализм считается более компетентным специалистом, который любит учеников, которые могут довести их до своего уровня и у которых есть культура диалога. Изучение изменений в психическом состоянии ученика из-за изменений его внешнего вида и поведения, достижения самого себя, пути к сердцу ученика и использования более сильного педагогического влияния в определенных ситуациях относятся к перспективным навыкам учителя, и это умение является решающим фактором для справедливого поведения учителя.

В области педагогической деятельности важное место занимает организационная способность учителя. Правильное распределение обязанностей между учащимися, создание рабочих настроений в студенческом сообществе, планирование, корректировка и управление внеклассной и внешкольной деятельностью, управление поведением и деятельностью обучаемых и необходимые условия для их психологического, духовного и практического обучения, организуя, объясняя учащимся, как действовать в конкретных ситуациях, стимулируя их деятельность, оперативный контроль за выполнением заданий, подведение итогов и оценку результатов, другими словами, организацию деятельности должным образом.

Особое значение имеет специальная подготовка учителя в области педагогической деятельности, то есть требования к квалификации и методической подготовке. Способность анализировать и обобщать опыт коллег в этом направлении и применять инновационные технологии обучения, инновационные методы и инструменты в своей собственной практике, следовать научным инновациям, использовать их в образовательных целях, иметь методическое творчество и проводить исследования в условиях гностических навыков.

Рассмотрев специальные навыки, необходимые для всех учителей, мы приходим к выводу, что выбор учебного материала, который определяет цель урока, может отличить основные функции, необходимые для формирования базовых знаний, наряду с навыками общения, каждый конкретный преподаватель предмета учит

возраста и способность развивать содержание учебных материалов в соответствии с их познавательной способностью.

Таким образом, обобщая сказанное, предварительный анализ педагогической деятельности создает прочную основу для разработки основных характеристик и характеристик современного учительского мастерства, его педагогической специальной и методической подготовки.

Литература

1. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1990, 141 с.
2. *Мехрабов А.О.* Проблемы подготовки компетентного учителя. Баку, «Наука и образование», 2015, 288 с.
3. Новые подходы к подготовке учителя. Под. ред. А.О. Мехрабова. Баку, «Мутерджим», 2012, 324 с.
4. Профессиональность учителя и современные проблемы педагогической компетентности. Баку, «Элм ве техсил», 2018, 208 с.

УДК 811.161.1

Софья Сергеевна Лялькина,
студент магистратуры
(Санкт-Петербургский
государственный университет)
E-mail: sonya.polchok@gmail.com

Sofia Sergeevna Lyal'kina,
a master's student
(St. Petersburg
State University)
E-mail: sonya.polchok@gmail.com

**ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ
ВЕРБАЛЬНОГО И НЕВЕРБАЛЬНОГО
КОМПОНЕНТОВ КОМИКСА
НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

**FEATURES OF INTERPRETATION
OF VERBAL AND NON-VERBAL COMIC
COMPONENTS IN RUSSIAN**

Данная статья посвящена особенностям построения комикс-форм как одного из видов креолизованного текста и способам восприятия и интерпретации данных видов текста на русском языке. В статье представлены характеристики комиксов различных визуальных и нарративных типов, отобранных по принципу эффективности их потенциального использования на занятиях по РКИ для студентов нефилологических специальностей. Также представлены экспериментальные задания для аудиторной работы с декодированием комикс-формы различными группами читателей на примере коротких русских комиксов повседневной направленности.

Ключевые слова: креолизованный текст, поликодовость, анализ текста, графика, графическая метафора, вербальные и невербальные средства выражения, вербальные и невербальные компоненты, семантика, иконический, эмотивность, восприятие, методика.

The article is devoted to the peculiarities of the construction of comic forms as a kind of creolized text and the subsequent perception and interpretation of these types of text in Russian and their components by readers. The article presents the qualities of comic books of various visual and narrative types, selected according to the principle of their potential using in the Russian as a foreign language lessons for students of non-philological specialties. Also presented are experimental assignments for classroom work with the decoding of comics

forms by different groups of readers using the examples of short Russian comics of everyday life genre.

Key words: creolized text, polycode, text analysis, graphics, graphical metaphor, verbal and non-verbal means of expression, verbal and non-verbal components, semantics, iconic, emotive, perception, technique.

Границы понятия «текст» всё больше размываются и расширяются в науке XXI века. Количество научных трудов, посвященных исследованию семиотически осложненного, поликодового, или креолизованного текста, только растет, что «доказывает возросший интерес современных лингвистов к невербальным или паралингвистическим средствам, то есть невербальным средствам передачи информации, которые являются одним из компонентов такого типа текста» [1, С.31].

Одним из видов такого текста является комикс. Существует целый ряд его определений, но наиболее часто используемым и самым полным является определение Сониной [2], которое на данный момент можно дополнить словами Чуканова Р.В.: «...комиксы объединяют практически все виды произведений, способных в той или иной степени заинтересовать широкий круг читателей разного возраста и разного социального положения», а также «...способного заключать в себе высококонцентрированную информацию» [3, С.93]. А. Павловский, создатель ресурса Comic science (наука о комиксах) и один из основателей этого направления в России, отмечает в своих докладах и работах, что термин «комикс» для данного вида текста в настоящее время уже не совсем корректен, так как все еще сохраняется его «комичная», «несерьезная» коннотация, к тому же данный термин пытается создать искусственные границы между такими видами текста, как интернет-мемы и карикатурные стрипы – они отличны больше как изобразительные жанры, нежели как типы поликодовых текстов. Однако, к сожалению, в настоящий момент исследователями еще не предложена устраивающее всех определение - как исследователей, так и создателей, а также почитателей такого вида произведений.

На основании уже существующих определений и при исследовании материалов сделан вывод, что комикс не является ни жанром литературным, ни жанром поликодового текста; комикс следует считать 1) видом поликодового текста, 2) видом текста, который относится к группе текстов с полной креолизацией, либо 3) (по определению Сониной) особым видом повествования. Определение «жанр» применимо к комиксу только как к жанру изобразительного искусства.

«Вот что странно: в современном мире многие почему-то воспринимают комиксы только как развлечение, не зная о том, что изначально они имели просветительскую функцию. Мнение о комиксе как о произведении массовой развлекательной индустрии стало складываться в XX веке в период, называемый Золотым веком американских комиксов (приблизительно с конца 1930-х до конца 1940-х–начала 1950-х годов)» [4]. Примечательно, что в русской культуре тоже есть «традиционные» виды комиксов – это иконы-жития и лубок. Как ни странно, у русского комикса, как у подвиды европейского графического романа, был свой «Золотой век», только не на территории России, а Югославии – именно там появилось комикс-издательство, возглавляемое русскими художниками и писателями эмигрантами [5].

Повсеместная популяризация комиксов порождает особый интерес к этому виду паралингвистических текстов среди исследователей-лингвистов, что подтверждает наличие множества работ, раскрывающие особенности комикса в разных странах. Комиксы давно вышли за рамки художественных и тем более развлекательных жанров: Но «почему обращать внимание на удобство массового использования комиксов в образовании стали только в последнюю пару десятилетий, не совсем понятно. Учёные-психологи давным-давно выявили, что текст, объединённый с картинкой, обеспечивает лучшее понимание и запоминание информации, чем просто текст. С возрастом желание рассматривать картинки не пропадает: наоборот, рисунок для восприятия по-прежнему остаётся в приоритете, в том числе из-за влияния телевидения, компьютерных

технологий и рекламы <...>. Современные педагоги много спорят по поводу использования комиксов в образовательном процессе. И если в Америке, частично в Европе и, конечно, в Японии, рисованные истории давно стали инструментом обучения, то в России против такого «слишком лёгкого» пути восстают ещё очень многие учителя и преподаватели. Тем не менее, в мире объяснение сложного с помощью рисунков и историй используется весьма активно. Это и полноценные графические руководства-учебники по разным специальностям; и стрипы с разной тематикой, часто шуточные, но понятные даже ребёнку; и веб-комиксы, создаваемые в блогах и на веб-сайтах педагогов, а также на различных образовательных порталах. Всё это благодаря интернету не так сложно найти. Проблема заключается в том, что на русском языке таких ресурсов мало, а переводы делаются нечасто» [4].

Примеров таких учебных пособий естественнонаучной направленности, уже переведенных на русский язык, множество: это и серия «Образовательная манга», объясняющая основные теории и явления физики, статистики, математики, программирования, биохимии, астрономии, вышедшая в переводе от «ДМК-Пресс», и «Естественная наука в комиксах» Ларри Гоника, и «Экономикс» Майкла Гудвина, ставший бестселлером, базовые курсы по статистике, теории игр и др. В то же время существуют увлекательные комикс-биографии выдающихся деятелей искусства и науки, например, «Невероятные приключения Лавлейс и Биббиджа» о первом программисте Аде Лавлейс.

Многие исследователи отмечают практическую значимость данного вида креолизованных текстов для преподавания живого, разговорного языка, поскольку графические новеллы и комиксы состоят преимущественно из диалогов, часто копируют диалектную речь, а сопровождение картинкой помогает лучше понять уместность употребления определенных фраз и даже слов в реальной жизни. В одной из своих статей А.И. Резникова приводит исчерпывающие доказательства того, что французские комиксы являются отличным материалом при обучении французскому языку

и формировании межкультурной компетенции. Стоит отметить, что и на отечественном рынке уже существуют пособие по обучению русскому языку для начинающих, часть которого оформлена в виде комикса - это работа Куцерева-Жаме и Мицуси Китадзё «Слово за словом». До сих пор в качестве иллюстративного материала популярны комиксы Херлуфа Бидструпа, известного датского художника-карикатуриста XX века, чей юмор, изображения людских эмоций и поведенческих моделей, не имеет национальных и временных границ; его короткие истории без слов побуждают обучающихся не только к продуцированию описательных монологов и монологов-рассуждений, но и к развитию дискуссий.

Основными компонентами «классического» (ограниченного) креолизованного текста являются вербальная часть (надпись / подпись, вербальный текст) и иконическая, визуальная, невербальная часть, которая может быть представлена иллюстрациями (рисунок, фотография, карикатура и др.), схемами, таблицами, символическими изображениями, формулами и т.п. С точки зрения семиотики невербальный знак принципиально отличается от вербального, т.к. семантика изображения по сравнению со словом характеризуется некой неопределенностью, расплывчивостью, размытостью [6, С.31]. И дело не только в индивидуальных особенностях восприятия: многие зарубежные исследователи отмечают, что главная причина кроется в том, что у каждой культуры существует свой визуальный язык. Поэтому многие зарубежные исследователи комиксов и других креолизованных текстов настаивают на введении в практику исследования такого понятия, как «визуальный», «изобразительный» язык, язык графики, где дизайн (graphic design) является лишь способом организации информации; также важно помнить, что для семантического анализа единиц такого языка всегда нужен контекст, особенно культурный и этнографический.

Это, с одной стороны, создает ряд трудностей при использовании креолизованных тестов в преподавании языка, в том числе РКИ: большая предтекстовая работа с необходимостью расшифровки определенных «эмотиконов» (изображение эмоций через

мимику и жесты), значений цветов (если комикс не монохромный), и даже подготовка материалов для сравнения единиц визуального языка при работе с определенными языковыми группами. С другой стороны, эти особенности – отличный страноведческий материал, и именно симбиотические отношения вербального и невербального компонентов внутри комикса, взаимодополняемость помогает в корректной интерпретации изображения и знакомит с визуальным языком страны изучаемого языка, что особенно актуально для учащихся художественных вузов.

За последние 10 лет среди отечественных комиксов появилось немало достойных работ, обладающих методическим потенциалом для обучения РКИ на разных уровнях и в рамках различных специальностей, кроме того, в отечественных комиксах отсутствует влияние языковой личности автора переводчика.

На основе современных работ, посвященных тому или иному виду креолизованных текстов, представляется целесообразным использовать традиционные методы, применяемые для исследования вербального текста с нулевой креолизацией: описание основных текстовых категорий и специфики их проявления, когнитивных и концептуальных основ текста и т. д. При выборе ведущих методов анализа, применяемых для заявленных условий, стала систематизация, изложенная в работе О.В. Митиной и А.С. Евдокименко «Методы анализа текста: методологические основания и программная реализация» (2010).

На начальном этапе сопоставительного анализа креолизованного и чисто вербального текста одного и того же содержания будут применены содержательный и композиционный сравнительный анализ, и сравнительный анализ нарративов. Здесь единицей исследования выступит композиционная часть: в случае с текстом – это абзац/несколько абзацев, обладающих смысловым единством и неразделимые на меньшие текстовые компоненты, а в случае с комикс-формой – фрейм/группа фреймов. Анализ направлен, прежде всего, на выявление тех отрывков текстов, в которых присутствуют существенные различия в нарративе и расположении компо-

зиционных элементов, как в комикс-форме в этих отрывках вербальные и невербальные элементы коррелируют между собой, как невербальная часть воплощается в художественном тексте и наоборот, переходит ли диалогичная речь из одной формы текста в другую без изменений, и если изменяется, то в чем эти изменения проявляются. Немаловажным на данном уровне анализа текстов также является выявление категории пространства-времени в обеих формах и временной точки отчета, то, как эта категория влияет на восприятие этих текстовых форм реципиентом и будет ли эта категория влиять на интерпретацию (особенно комикс-формы) и в какой степени.

В ходе анализа различных видов комиксов (визуальных традиций и литературных жанров), доступных на русском языке, а также сферы интернет общения с мем-культурой и смайлами, подтвержден вывод о серьезном влиянии эмоциональных изобразительных компонентов (эмотиконов) на интерпретацию сюжета и характера героев, что влечет за собой необходимость изучения семантики данных невербальных компонентов, универсальности смайлов-эмодзи и ситуативности стикеров, набирающими всё большую популярность в интернет общении. Ситуативность стикеров практически идентична ситуативности в комиксах, многие стикеры содержат в себе дополнительные смыслы, отсылающие уже к известным изовидеовербальным текстам, ставших мемами, что превращают интернет – переписку в своего рода комиксы в режиме реального времени. Также в ходе исследования была создана большая база материалов, пригодная для объяснения грамматического материала, обучения разговорной речи, расширения запаса профессиональной лексики.

Целью эксперимента с интерпретацией текста комикса было стремление определить, насколько универсальны эмотивные знаки, используемые в комиксах, в какой степени обучающиеся вовлекаются в работу над текстом, к продуцированию каких видов речи стимулирует процесс декодирования такого вида текста.

На начальном этапе в качестве материала были выбраны отрывки из работы Евгения Федотова «Кошки-мышки», выпуск ко-

тогого продолжается. Выбор в пользу данного произведения был мотивирован следующим: 1) он является так называемым «комикс-стрипом» – серией коротких историй об определенных персонажах или их реакциях на различные жизненные ситуации; каждая история ограничена одной страницей или полосой и состоит от одного до классических 6 кадров (но иногда и больше); 2) главные персонажи – животные, живущие в одном доме или в пространстве рядом, весьма харизматичные и обладающие стереотипными качествами, приписываемыми данным животным в нашей культуре (коты – ленивые и себялюбивые, мыши – всеядные обжоры и т. п.), а также люди, их хозяева; 3) основное направление комикса – персонажи в различных повседневных ситуациях; при этом спектр представленных тем очень широк, т.е. комикс потенциально подходит для объяснения разговорных конструкций и позволяет рассмотреть различные жизненные ситуации и поведенческие модели, что делает данный материал универсальным для преподавания РКИ в рамках различных специальностей; 4) комикс находится в свободном доступе, что позволяет ознакомиться с его содержанием в любое время и бесплатно использовать в качестве дополнительного материала для обучения РКИ. Из всех стрипов были выбраны три полосы: одна из них – высказывание итогов уходящего года от шести персонажей, т.е. не обладающая повествовательным компонентом, две других – небольшие сюжетные зарисовки [7].

Выбор второго сюжета был обоснован контрольной группой, в которой был реализован эксперимент. В качестве контрольной группы выступили 7 студентов подготовительного факультета кафедры русского языка СПбГАСУ, а также двое студентов, изучающих русский язык на уровне В1 на курсах дополнительной подготовки. Стоит отметить, что состав первой группы – представители восточных культур, носители китайского и арабского языков, и только двое студентов являются представителями европейских народов. Эксперимент был построен в виде игры с последующим обсуждением: студентам в ходе урока было предложено объединить кадры на странице комиксов без текста с фразами из

него и объяснить мотивацию своего выбора. Первым был предложен бессюжетный комикс, на примере которого важно было проследить, как коррелируют в сознании реципиента высказывание с эмоджиконами и типами персонажей и насколько это соответствует тому, что предлагает автор; далее был предложен сюжет в изостудии, на уроке рисунка, момент общения преподавателя с учениками, в котором было важно увидеть, улавливают ли учащиеся построение нарратива, и насколько им помогает в этом визуальный ряд. Предположительное время на выполнение каждого задания: 5–6 мин. (было сокращено до 3-х мин. у студентов уровня В1).

Результаты эксперимента оказались неожиданными. Контрольная группа справилась с заданиями за предложенное время, причем в случае с сюжетном «в изостудии» время выполнения сократилось до 3,5 мин.

В случае с первой бессюжетной страницей ни один студент не составил версию расположению фраз, близких к оригинальной, при этом выбор, судя по работе группы над заданием, был мотивирован либо активными обсуждениями между учащимися, либо личными предпочтениями, а не общим культурным фоном. И если из персонажей парень оказался самым «угадываемым» (мотивация выбора: «не улыбается», «жест рукой», «грустный», «он не доволен, какой был год»), то самыми неоднозначными по выбору оказались кот и мифический персонаж «смерть» – смерть была для многих реципиентов «самоуверенной» (сильно улыбается, показывает жест «палец вверх»), а кот, наоборот «неуверенным», «не понятным». При этом персонажа девушку два реципиента назвали таким качеством, как «беспомощность», а рыбка «слишком счастливая», «в ограниченном мире», именно поэтому 5 из 7 реципиентов сошлись на мнении в выборе фразы для последней – «Отличный год!» Реакцию кота интерпретировал аналогично оригиналу лишь один студент из двух контрольных групп (мотивация: «кот – мальчик, поэтому он был, и он был отличный, потому что он гордый и самоуверенный»).

Со второй историей студенты справились не только быстрее, но и их результаты в большей мере совпадали с оригиналом: в выборе помогали визуальные отличия учеников от преподавателя и распределение между ними наличие обращений ты/вы (выявлена хорошая закреплённость ты/вы категорий в речи реципиентов), а также одинаковое восприятие сегментации филактеров (разговорных пузырей) в одном кадре.

Эксперимент показал и неоднозначно интерпретируемые положительные результаты в двух контрольных группах: все студенты в обеих контрольных группах показали высокую вовлечённость, прослеживалось более частое задавание вопросов по прочитываемому на уровне вербальных и невербальных компонентов текста, чем при чтении обычных текстов с нулевой креолизацией, что говорит о большей заинтересованности в предоставленном материале, а также побуждало использовать косвенную речь, причем к концу эксперимента последнее удавалось с использованием корректной грамматики сделать тем, кто до этого момента достаточно плохо справлялся с продуцированием данных конструкций.

Также студентами было отмечено, что цветовая гамма кадра или цвет персонажа с высокой долей вероятности помогает им сопоставить вербальный компонент с невербальным, как это было задумано автором, поэтому воздействие цвета на реципиента стоит учитывать в выборе комиксов и при подготовке на их основе раздаточного материала для занятий. Стоит учитывать, что данный факт не актуален для монохромных произведений, где для лучшего воздействия на читателя мимика, позы и жесты будут более гипертрофированы.

На основании вышеизложенного следует, что комикс актуален для работы в аудитории как в средних, так и в малых группах, служит как хорошим дополнительным визуальным материалом, так и самостоятельным произведением для текстовой работы. У комикса заметен явный потенциал для обучения декодирования текста в прямой речи в речь косвенную, что особенно акту-

ально для обучения написанию изложения на подготовительных факультетах. Таким образом, можно утверждать, что существующий потенциал использования комиксов в обучении РКИ на постоянной основе еще предстоит рассмотреть и подтвердить экспериментально.

Литература

1. *Десяткова М.И.* Methods applied for analysis of creolized text // Педагогическое образование в России. 2016. №4. С. 31-34
2. *Сонин А.Г.* Комикс: психолингвистический анализ: монография // Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 1999. 111 с.
3. *Чуканов Р.В.* Поликодовый статус комиксов как явления современной немецкой лингвокультуры // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. № 576. С. 92–97
4. *Коровкина Ю.* Больше, чем комиксы: 7 образовательных проектов о комиксах, URL: <https://newtonew.com/opinion/more-than-comics>
5. Русский комикс 1935-1945: Королевство Югославия, сборник // Черная сотня, М. 2017. 434 с.
6. *Ворошилова М.Б.* Креолизованный текст: аспекты изучения // Журнал Политическая лингвистика, 2007. С. 75–80
7. *Федотов Е.* Кошки-мышки, сборник. URL: <https://acomics.ru/~rats-n-cats/list>

УДК 37.064

Гюнель Мамедова,
канд. пед. наук
(Азербайджанский государственный
педагогический университет)
E-mail: tamedova_1986@bk.ru

Gunel Mamedova,
PhD in Ed. Sci.
(Azerbaijan State
Pedagogical University)
E-mail: tamedova_1986@bk.ru

ПРОЦЕСС ИНФОРМАТИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

THE PROCESS OF INFORMATIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM IN AZERBAIJAN

В статье отмечено, что глобализация, технологизация (алгоритмизация) каждой деятельности; рост значения образования; увеличение значения роли интеллекта и получения новых знаний; конструктивный и деструктивный характер взаимоотношений социальных, профессиональных и непрофессиональных знаний людей; профессиональных и непрофессиональных знаний людей; общества, среды, науки, сознания, культуры, жизненных условий и т. д.; развитие неопределенности и нестабильности в жизни человека; использование ИКТ в процессе обучения имеют большое значение.

Ключевые слова: глобализация, ИКТ, образование, технологии, интеграция, обучение.

The article mentions about globalization, the technologicalization (algorithmization) of each activity; an increase of the importance of education; an increase of the importance of the role of the intellect and the acquisition of new knowledge; of the intellect and the acquisition of new knowledge; , society, environment science, consciousness, culture etc.; an increase of uncertainty and instability of human life; showing crucial importance of using ICT in the learning process.

Keywords: globalization, ICT, training, technology, integration, education

XXI век считается началом качественно новой эры с точки зрения создания информационного общества, преобразования богатых

природных ресурсов в человеческий капитал и формирования высокоинтеллектуального уровня. Сегодня трудно представить себе глобализирующийся мир без новейших информационных и коммуникационных технологий – интернета, высоких технологий и глобальных возможностей в области связи.

Согласно ст. 4.0.1 Закона Азербайджанской Республики «Об образовании», основным приоритетом образования в Азербайджанской Республике является воспитание осознающего свою ответственность перед азербайджанским государством, уважающего национальные традиции народа и демократические принципы, права и свободы человека, верного идеалам патриотизма и азербайджанизма, независимого и творчески мыслящего гражданина и личности. В развитии творческих способностей студентов и умении самостоятельно работать с творческой активностью незаменимую роль играет использование ИКТ.

Азербайджанский студент устанавливает творческие связи в различных областях с молодежью со всего мира, получая новые знания из опыта передовых стран посредством ИКТ. В XXI веке использование технологий в процессе обучения играет большую роль в период развития научно-технического прогресса, интеграции в мировое пространство образования, присоединения образовательной системы Азербайджана к Болонской системе.

1. Информационные технологии оказали большое влияние на деятельность студентов и учеников в различных сферах образования. В большинстве развитых обществ дети с 5-6 летнего возраста пользуются информационными технологиями во всех образовательных сферах.

Во многих науках данные редактируются при помощи компьютера и сенсоров. Математика использует информационные технологии для представления моделей, а геометрия использует компьютеры для создания модели и копии строения и чертежа рисунков до создания основной фигуры.

Важную роль технологии играют при преподавании иностранных языков. Прививает музыкантам-любителям исполнительские

способности (на основе представленной программы). И это при отсутствии образования в области исполняемого музыкального инструмента.

Учащиеся и студенты с физическими ограничениями нуждаются в специальном образовании. Благодаря информационным технологиям все эти учебные программы становятся доступными каждому из них. Они позволяют таким учащимся и студентам выражать свои идеи и потребности в виде слов, а также рисунков и форм.

2. С расширением технологии обучения и образования облегчается доступ к требуемым знаниям, которые находятся в различных пунктах. Примером этому служит класс вместимостью три миллиона в Америке.

Как показали исследования, использование технологии обучения и образования, наряду с повышением стимула учащихся и студентов к получению образования, способствовали также улучшению их психологического состояния, увеличению внеклассных занятий и творческой уверенности, снижению волнения и т. д.

3. В результате использования технологий создаются прекрасные цветные образы, интересная графика и звуки, что в несколько раз увеличивает желание учеников к работе. Таким образом, ученики получают удовольствие от работы с подобной технологией.

Образование, основанное на новых средствах обучения, не является средством теории и зубрежки, а сформировано путем исполнения каждого вида и формы обучения. Основу источников обучения и образования, основанного на новых технологиях, составляет возможность выбора учащихся. При работе с данными технологиями, помимо создания для учащегося спокойствия и стимула, также снижается до минимума его тревога и волнение.

4. Образование, созданное на технологических основах, дает возможность учащимся применять полученные на уроках знания. Например: отбор, введение информации, подготовка программы и т.д.

5. Минимизация расходов – еще одно преимущество технологий обучения и образования. Одним из неудобств и сложностей,

существующих в образовании, в частности, развитых и развивающихся стран мира, является нехватка финансовых источников для официального образования неграмотного слоя населения. Электронное образование снижает расходы на обучение на 40–60%. В связи с чем такая скидка является соответствующей уступкой для хранителей обучения и образования в обществе [2, с. 61].

«Национальная Стратегия развития информационных и коммуникационных технологий в Азербайджанской Республике (2003–2012 гг.)», принятая в 2003 году, признает именно сферу образования самым приоритетным направлением в Азербайджане в настоящее время среди направлений применения ИКТ. В Азербайджане уже предприняты первые шаги в направлении модернизации образования, применения в процессе обучения информационных технологий. Правительством Азербайджана и рядом международных структур реализуются определенные программы и проекты в направлении реконструкции образовательной системы. Исследован ряд теоретических вопросов по применению ИКТ в сфере образования, в результате чего выявлены как положительные, так и отрицательные стороны [3, с. 59].

Данная Концепция направлена на определение и развитие основных принципов применения ИКТ в системе общего среднего образования в Азербайджане, с учетом текущей ситуации. Являясь системным взглядом на применение ИКТ в средних школах страны, она включает основные цели и задачи, направления деятельности, применимые методы и механизмы.

В подготовке Концепции использован международный опыт в сфере информатизации в образовании, в том числе опыт стран СНГ, оказавшихся успешными в данной сфере, опыт, нажитый в период осуществления предыдущей Государственной Программы, а также опыт проектов, реализуемых рядом международных и местных структур в образовательной системе страны.

С 1999 года стартовали реформы в направлении совершенствования образовательной системы в стране, одним направлений кото-

рых явилась информатизация в образовании. В то же время, за последние несколько лет ряд международных и местных организаций осуществили различные пилотские работы в сфере применения ИКТ. В рамках проекта Развитие Сектора Образования (2003–2007 гг.) при финансовой поддержке Всемирного Банка предпринят ряд важных шагов в направлении информатизации образования [1, с. 55].

С подписанием в августе 2004 года Президентом Ильхамом Алиевым «Программы по обеспечению общеобразовательных школ Азербайджанской Республики информационно-коммуникационными технологиями» (на 2005–2007 гг.)» данный процесс приобрел системный характер. В настоящее время информатизация в общеобразовательных школах осуществляется именно в соответствии с вышеназванной программой. Следует отметить, что в рамках данной программы большее внимание уделено компьютеризации школ, нежели информатизации образования в целом. В ходе исполнения «Программы по обеспечению общеобразовательных школ Азербайджанской Республики информационно-коммуникационными технологиями» (на 2005–2007 гг.)» были выполнены следующие работы:

Министерство Образования заключило контракт с компанией Microsoft о приобретении на выгодных условиях лицензионной операционной системы Windows XP и программного пакета Microsoft Office для компьютеров, которые будут предоставлены в пользование общеобразовательных школ страны. В результате сотрудничества компании Microsoft с правительством Азербайджана и компанией AZEL были подготовлены азербайджанские версии операционной системы Windows XP и программного пакета Microsoft Office.

Азиатским Банком Развития осуществлен Субрегиональный Проект Технической Поддержки «Информационные и коммуникационные технологии в общем образовании», в котором приняло участие и Министерство Образования Азербайджанской Республики. Главной целью проекта стало изучение ситуации с возможностями и использованием ИКТ в системе образования стран-членов (Азербайджан, Монголия, Казахстан, Киргизия,

Узбекистан, Таджикистан), подготовки электронных учебников, доступа к Интернету в школах, образовательных реформ в связи с ИКТ, исследование путей повышения эффективности вложения инвестиций в применение ИКТ в обучении для улучшения возможности получения образования всеми учениками и согласования образования с требованиями рынка труда, и предложение необходимых рекомендаций указанным странам. Осуществление в Азербайджане процесса информатизации системы образования признано целесообразным.

Процесс информатизации системы образования в Азербайджане считается одной из приоритетных областей общества. Современное образование развивается в условиях бурного развития информационных технологий. Страны члены Европейского Союза провозгласили приоритетом европейского образования присоединение всех образовательных систем стран ЕС к Лиссабонской декларации, которая провозглашает общую тенденцию информатизации образования в странах Европы. По мнению Европейского комиссара по вопросам образования и культуры Европейской комиссии Вивьен Рединг: «Одним из приоритетов европейского сотрудничества является использование мультимедийных и Интернет технологий в рамках улучшения качества образования». В. Рединг делает акцент на необходимости оснащения если не всех классов, то всех школ наиболее современными компьютерами и технологиями для того, чтобы учителя могли использовать данные технологии для улучшения методов работы. Это необходимо и для того, чтобы ученики могли расширить собственные горизонты познания через использование мультимедийных средств.

Литература

1. Программа реформы образования Азербайджанской Республики Баку, «Çaşıođlu», 1999, 65 с.
2. Закон Азербайджанской Республики об образовании. Баку, 2012. С. 63.
3. «Национальная Стратегия развития информационных и коммуникационных технологий в Азербайджанской Республике (2003-2012 гг.)». Баку, 2003 С. 64.

УДК 811.161 1

Зоя Сергеевна Масленникова,
преподаватель-ассистент
(College of William&Mary)
E-mail: luffkin@mail.ru

Zoia Sergeevna Maslennkova,
Assistant Professor
(College of William &Mary)
E-mail: luffkin@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛАТФОРМА КАНООТ!: ИГРОВАЯ ФОРМА КОНТРОЛЯ НА УРОКЕ РКИ

EDUCATIONAL PLATFORM *КАНООТ!*: GAME BASED FORMAT OF QUIZZES AT THE RUSSIAN LESSON

В данной статье речь пойдёт о популярной среди учителей, преподавателей и студентов игровой и образовательной платформе «Kahoot!», успешно применяющейся на практике в зарубежных школах и вузах. Будут рассмотрены сильные и слабые стороны, а также функциональная составляющая Интернет-продукта: предлагаемые режимы работы (режим учителя и режим студента), типы заданий, которые позволяет создать мобильное приложение, и возможные формы работы с приложением в иностранной аудитории.

Ключевые слова: образовательная платформа, смартфон в учебном процессе, игровое приложение, тестовые задания, Интернет.

The article is devoted to “Kahoot!”, game based educational platform widely used in foreign schools and universities. Much attention is given to strong and weak points of the app, various working modes: from teacher’s and student’s prospective, opportunities provided by this mobile app (types of assignments created by using the platform) and different ways of using “Kahoot!” in class.

Keywords: educational platform, smartphone in the learning process, mobile app, quizzes, the Internet.

На сегодняшний день сложно представить жизнь без гаджетов и Интернета. Многие привычные нам действия стало возможно совершать при помощи одного единственного мобильного устройства (смартфона, планшета или ноутбука): мы общаемся на расстоянии, читаем книги, берём кредиты, оплачиваем покупки

в один клик, не выходя из дома. Для повседневных нужд мы используем мобильные приложения. Под мобильным приложением мы понимаем программное обеспечение, разработанное как для мобильных устройств (смартфонов и планшетов), так и для персональных компьютеров [1]. Мобильные приложения задействованы во многих сферах жизни, в том числе и в образовании: широко распространены словари, онлайн переводчики, приложения для запоминания иностранных слов, встраиваемые корректоры, исправляющие ошибки и пр. Однако на уроке иностранного языка использование гаджетов не приветствуется, а во время контрольных работ и экзаменов преподаватели и вовсе просят студентов выключить и убрать мобильные телефоны, чтобы студенты не отвлеклись от учебного процесса.

Тем не менее, достижения современного виртуального мира успешно используются не только для организации учебного процесса (система Blackboard, сервисы Google Docs и Google Drive и т. п.), но и в аудиторной работе преподавателями по всему миру (в том числе и в сфере РКИ): построение маршрута в онлайн картах при отработке использования глаголов движения и предлогов, заполнение профиля социальных сетей при изучении темы «Человек. Портрет. Характер», ведение блога и написание комментариев и пр. Все вышеперечисленные сервисы значительно разнообразят уроки иностранного языка и добавляют наглядность, но разработчики не стоят на месте – ежегодно появляется не один десяток новых приложений, платформ и сервисов, и среди них – образовательная и игровая платформа Kahoot! (kahoot.com), которая способна добавить разнообразия в привычный ход урока, и в том числе в самый стрессовый его этап – этап контроля знаний учащихся.

Образовательная платформа Kahoot! была разработана на базе Норвежского Технологического Университета (Norwegian University of Science and Technology) в 2013 году. Целью разработчиков было создать приложение, которое разнообразит учебный процесс, позволит студентам «поднять глаза» от учебника, сплотит группу,

как во время «посиделок у костра», и даст возможность каждому студенту «почувствовать себя победителем» [3]

Базовая версия образовательной платформы абсолютно бесплатная, и работает в двух режимах: режиме учителя (Teacher) и в режиме студента (Student). Создав аккаунт на странице образовательной платформы, пользователь получает возможность без каких-либо навыков программирования и веб-дизайна создавать бесконечное количество тестов, опросов и заданий в режиме учителя, и также получает доступ к огромной базе материалов, уже созданной (и постоянно пополняемой) преподавателями по всему миру.

Приложение позволяет создавать собственные тестовые задания на любую тему и на любом языке в трёх форматах:

- **Quiz** – вопросы со множественным выбором ответа (режим является наиболее универсальным, так как позволяет создавать вопросы со множественным выбором ответа, вопросы типа правда/не-правда, вопросы с несколькими правильными вариантами ответа);
- **Jumble** – задания с расстановкой слов в правильном порядке;
- **Survey** – формат опроса, который можно использовать в качестве контрольного среза и оценки уровня усвоения учащимися того или иного материала [2]

– Интерфейс Интернет-сайта платформы прост и понятен в использовании. При создании теста возможно использование картинок и видео. Каждый тест получает свой уникальный код.

Режим студента воплощает собой цели, поставленные разработчиками данной платформы, так как представлен в форме игры или викторины. Для участия в игре студенту необходимо либо установить мобильное приложение на телефон, либо пройти по ссылке на сайт платформы *Kahoot!* и присоединиться к участникам, введя уникальный код теста и свой никнейм (имя). Принимать участие в игре могут как отдельные студенты, так и группы студентов, сформированные заранее. Победителем игры становится студент (или группа), который отвечает на вопросы быстрее остальных и допускает меньше ошибок.

Для подготовки и проведения игры требуется соблюдение следующих условий:

– Минимальные навыки пользования компьютером у преподавателя, а также владение английским языком, необходимым для работы в приложении: язык, использующийся в **режиме учителя** – английский.

– Достаточное техническое оснащение аудитории, в которой планируется проведение игры (компьютер / большой экран / проектор / электронная доска и подключение к сети Интернет);

– Наличие у студентов мобильных устройств (смартфонов, планшетов, ноутбуков) со стабильным подключением к сети Интернет

Тесты, созданные на платформе *Kahoot!*, возможно использовать практически на всех этапах урока. Форматы **Quiz** и **Survey** отлично подходят для проверки домашнего задания, оценки степени понимания прочтённого текста или просмотренного видео на уроке, контроля усвоения лексико-грамматического материала. Формат **Jumble** подходит для работы с сюжетными или биографическими текстами (установление хода развития событий). Стоит отметить тот факт, что создавать тесты в режиме учителя может абсолютно любой человек и в таком случае, студент (или группа студентов) может получить в качестве домашнего задания подготовку и последующее проведение теста в классе по заранее оговорённой теме.

Использование образовательной платформы *Kahoot!* на уроках иностранного языка, безусловно, даёт ряд преимуществ. Во-первых, преподаватель может подстроиться под уровень своих студентов: создать тест для определенного текста, темы, события и для определённого уровня подготовки студентов. Во-вторых, преподаватель получает возможность объединить контроль и игру, устраняя тем самым стрессовый фактор и заменяя его на здоровую конкуренцию и сплочение коллектива. В-третьих, визуальное оформление и музыкальное сопровождение игрового процесса *Kahoot!* способны внести значительные изменения в темп и атмосферу урока.

Стоит отметить, что наряду с преимуществами у платформы есть и недостатки: тесты *Kahoot!* рассчитаны на несколько участников и теряют свою актуальность при индивидуальном использовании. По окончании теста-игры невозможно оценить результаты каждого отдельного студента, так как тесты *Kahoot!* нацелены на выявление победителя. Также игровая форма тестирования не может быть использована в качестве основной для итоговых и аттестационных испытаний (что не отменяет возможность применения тестов *Kahoot!* в ходе подготовки к ним).

В заключение необходимо сказать, что образовательная платформа *Kahoot!* отлично зарекомендовала себя на уроках русского как иностранного на разных уровнях изучения языка. Тесты, созданные на данной платформе, могут применяться как на краткосрочных курсах, так и в группах специалистов (филологов, офицеров, инженеров, врачей и т.д.) всех национальностей и возрастов. Использование образовательной платформы *Kahoot!* позволит переосмыслить фразу «достаньте, пожалуйста, свои мобильные телефоны», произнесённую на уроке, и даст возможность преподавателю оставаться на одной волне со своими студентами и с техническим прогрессом.

Литература

1. Mobile App definition. URL: <https://www.techopedia.com/definition/2953/mobile-application-mobile-app> (дата обращения: 14.05.2019).
2. Ways to play. URL: <https://kahoot.com/how-to-play-kahoot/> (дата обращения: 18.05.2019).
3. What is Kahoot! URL: <https://kahoot.com/company/> (дата обращения: 14.05.2019).

УДК 811.161.1.311(075.8)

Татьяна Евгеньевна Милевская,
канд. филол. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: Tatiana_Milevska@mail.ru

Tatiana Evgen'evna Milevskaya,
PhD of Sci. Philol, Associate Professor
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: Tatiana_Milevska@mail.ru

**ТРАНСФОРМАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ
ЛИТЕРАТУРНЫХ ЖАНРОВ
И ИХ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОТЕНЦИИ
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ**

**THE TRANSFORMATION
OF THE MODERN LITERARY GENRES
AND THEIR METHODOLOGICAL POTENCY
IN THE STUDY OF THE RUSSIAN LANGUAGE
IN HIGH SCHOOL**

В статье анализируются причины серьезного падения уровня гуманитарного знания не только в России, но и в мировом масштабе. Наиболее важной из этих причин является отсутствие потребности в чтении и интереса к нему у современных молодых людей, что связано с изменением путей получения информации и ее количеством. Предлагаются пути возвращения интереса к чтению, одним из которых может быть изменение круга чтения, продиктованное современными литературными трендами. Одним из наиболее популярных жанров является жанр «фэнтези». Основные характеристики произведений этого жанра рассматриваются с позиции их методических потенциалов.

Ключевые слова: чтение, жанр, фэнтези, информация, функции.

The article analyzes the reasons for a serious drop in the level of humanitarian knowledge, not only in Russia, but also on a global scale. The most important of these reasons is the lack of the need for reading and the interest of modern young people in it, which is associated with a change in the ways of obtaining information and its quantity. Ways of returning interest in reading are sug-

gested, one of which may be a change in the reading circle dictated by modern literary trends. One of the most popular genres is the fantasy genre. The main characteristics of the works of this genre are considered from the standpoint of their methodological potencies.

Keywords: reading, genre, fantasy, information, functions.

В настоящее время изменилось само понятие коммуникации: если раньше это понятие включало в себя обмен информацией, то сейчас процесс становится односторонним. Представители новых поколений, особенно поколения Z (центениалов) получают информацию, но не обмениваются ею в широком смысле. Мгновенное получение огромного количества информации не дает возможности проанализировать ее, сформировать свое видение и понимание проблемы, теряется способность к анализу и творчеству. Катастрофически сужается личное когнитивное пространство, как «шагреновая кожа» сжимается национальная когнитивная база, обмениваться становится нечем, так как жизненный опыт молодых коммуникантов ничтожен в силу их возраста, а познакомиться с чужим нет возможности, поскольку они не читают.

Именно утрата потребности в чтении, интереса к нему считается одной из главных причин общего падения гуманитарных знаний современного молодого человека. С этим трудно спорить, так как практический опыт, основанный на широком общении со студентами 18-20 лет, как носителями русского языка, так и иностранцами, подтверждает это.

Кроме того, изменилось само понятие чтения. Лишь около 10 процентов вкладывают в это понятие чтение художественной литературы, понимают чтение как интеллектуальный и творческий процесс извлечения и накопления знаний о жизни, человеческих отношениях, приобретения нравственного и социального опыта на основе и примере осмысления художественного произведения. Современное чтение для подавляющего большинства предполагает получение информации прагматического свойства, чаще всего ответа на вопрос: как стать успешным, богатым, счастливым

и т. д., причем сделать это быстро и без усилий, пользуясь определенными рецептами. Интерес также вызывают биографии успешных людей, журналы профессиональной направленности.

Еще начиная с Р. Барта, мы считаем, что текст рождается в момент чтения [1, с. 384–392]. Теперь ему вторит Т.В. Черниговская, говоря о том, что информация «болтается сама по себе» [2], пока ее не организует человек. Поэтому принципиально важно знать объем личного когнитивного пространства читателя, поскольку при абсолютном его несовпадении с авторским текст может просто «не родиться». Близкая к этому ситуация наблюдается при чтении в современной аудитории русской литературы XIX и XX веков. Мы даже не говорим об агнонимам в классической русской литературе, теперь даже слова активного запаса русского языка понимаются в значениях, появившихся у них в последней четверти XX-го начале XXI веков. При этом студентов не смущает ни время создания произведения, ни описываемая ситуация: «Татьяна Петровна зажгла свечу на столе, села в кресло, долго смотрела на язычок огня, – он даже не вздрагивал. Потом она осторожно взяла одно из писем, распечатала и, оглянувшись, начала читать» [3]. В процессе комментированного чтения 90 процентов студентов ответили, что Татьяна Петровна распечатала письмо на принтере.

В сложившейся ситуации необходимо думать, что же предпринять для возвращения интереса к чтению у молодого поколения. Уже очевидно, что невозможно заставить современных молодых людей читать произведения, рекомендуемые школьной программой, которая сформировала у них устойчивое неприятие к чтению вообще. Попытаемся ответить на этот вопрос, анализируя литературные предпочтения и ожидания наших студентов.

Целый ряд опросов показал, что среди читающей молодежи наблюдается устойчивый интерес к произведениям в жанре фэнтези. Позволим себе предположить, что работа с современными произведениями этого жанра откроет равнодушным к чтению центиналам удивительный мир новых знаний, переживаний, эмоций, заключенный внутри книги. Заметим, что путь постепенного ус-

ложнения читаемого является естественным для человека, к тому же уже пройден героями современных художественных произведений, оказавшихся в еще недавно вымышленном, а сейчас уже почти реальном мире без литературы [4].

Рассмотрим основные характеристики жанра фэнтези с точки зрения его способности привлечь современного молодого человека.

Итак, «фэнтези – часть фантастической литературы, занимающаяся конструированием миров, построенных, исходя из положений объективного идеализма» [5].

Прежде всего, произведения этого жанра, как впрочем, и любого жанра формульной литературы, обладают компенсаторной функцией, что очень важно для молодых читателей, которым свойственно весьма пессимистично смотреть на жизнь. Важно добавить, что фэнтези часто основано на противостоянии тьмы и света или добра и зла. При этом, в отличие от сказки, в произведениях в жанре фэнтези изначально не заложена победа доброго и светлого, что, с одной стороны, создает интригу, а с другой – приближает произведение к современному прагматично-циничному отношению к действительности.

И хотя в классическом жанровом представлении произведение, написанное в стиле фэнтези, должно совмещать в себе эпичность мифа и лиричность сказки, «сегодня это воистину удивительный жанр, в котором легко совмещаются множество, казалось бы, абсолютно несовместимых направлений, таких как: мифология и научная фантастика, мистика и детектив, авангард и исторический роман и много другого. Это становится возможным благодаря тому, что автор фэнтези не помещается в рамки определенного жанра, единственным ограничителем для автора является лишь его собственная фантазия» [5, с. 31].

Именно жанровая «поливалентность» фэнтези может привлечь внимание современного молодого человека на уровне сюжета, т. е. на самом простом, доступном большинству уровне, дальнейшее проникновение в произведение на уровне языка, мастерства автора в создании характеров, поступков героев, анализа идеи

зависит от выбора преподавателя и его профессионального умения в работе с текстом.

Освободившись от литературного снобизма и учитывая возможности и ограничения современной молодежи, преподаватель должен понимать, что «фэнтези – это литература о человеке и о людях, следовательно, для неё открыты все задачи литературы вообще. Научная фантастика после появления «Гуманности Андромеды» тоже несколько лет топталась по багряным планетам и странам багровых туч. Затем стереотипы были преодолены, пришло осознание, что богом быть трудно, и на тридцать лет НФ заняла лидирующие позиции в литературе. Сегодня ей на смену идёт фэнтези» [6].

Литература

1. *Барт Р.* Смерть автора // Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс». 1994. – 616 с.
2. *Черниговская Т.В.* [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=u2GPjpp1wR4>. Дата обращения: 20 апреля 2019 г.
3. *Паустовский К.Г.* Снег. // Собр. Соч. в 8-ми т. Изд-во «Художественная литература». М.: 1970. т.7. с. 238–245.
4. *Гелприн М.* Устаревшая модель. Одна штука // Миротворец 450-го калибра. М.: изд-во АСТ, 2014.
5. *Логинов С.* Русское фэнтези – новая Золушка [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusf.ru/loginov/rec/rec14.htm>. Дата обращения: 21 мая 2019.
6. *Гусарова С.В.* Жанр фэнтези, его развитие и роль в современной литературе // Экономические и правовые аспекты развития международной интеграции в современных условиях. Мат-лы Межрегиональной конференции 2017 г. М.: МФЮА. С. 30–33.

УДК 811.161.1

Татьяна Михайловна Назарова,

доцент

(Санкт-Петербургская
Военная академия связи)

Ахмад Джавад Назири,

курсант

(Санкт-Петербургская
Военная академия связи)

E-mail: tatiana.nazar-49@yandex.ru

Tatiana Mikhailovna Nazarova,

Associate Professor

(Saint Petersburg State
Military Academy of communications)

Ahmad Jawad Naziri,

cadet

(Saint Petersburg State Military
Academy of communications)

E-mail: tatiana.nazar-49@yandex.ru

ВЗАИМОСВЯЗИ РОССИИ И АФГАНИСТАНА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ДИАЛОГ КУЛЬТУР

THE RELATIONSHIP BETWEEN RUSSIA AND AFGHANISTAN AT THE PRESENT STAGE: THE DIALOGUE OF CULTURES

Данная статья – размышления авторов о русском языке как средстве общения, межкультурного диалога. В статье представлена информация об организации процесса обучения русскому языку в Афганистане. Рассматриваются некоторые вопросы языковой адаптации иностранных военнослужащих из Афганистана, формирования их языковой компетенции в сфере общения и познавательной деятельности. Ключевые положения статьи авторы иллюстрируют примерами, цитатами.

Авторы надеются, что статья может быть интересна и полезна как изучающим русский язык как иностранный, так и преподавателям русского языка.

Ключевые слова: русский язык, межкультурное общение, военнослужащие из Афганистана, основы речевого общения, языковая компетенция, российская история и культура.

This article is the authors' thoughts about the Russian language as a tool of communication, intercultural dialogue. The article provides information about the organization of the process of learning the Russian language in Afghanistan. Some issues of language adaptation of foreign military men from Afghanistan, the formation of their language competence in the field of communication and

cognitive activity are considered. The key points of the article are illustrated by examples and quotes; the authors share their personal impressions, their own experience of mastering the Russian language as a tool of communication.

The authors hope that the article can be interesting and useful as for the students learning Russian as a foreign language and also for teachers of Russian.

Keywords: Russian language, intercultural communication, military men from Afghanistan, the basics of speech communication, language competence, Russian history and culture.

Любой язык является, прежде всего, средством общения для носителей данного языка.

Мне хочется поразмышлять о языке, который является одним из наиболее распространённых языков мира, русском языке, с позиции носителя другого языка – фарси (дари).

Россия – самое большое в мире государство по занимаемой им территории. Поэтому русский язык является средством общения на довольно большой территории. За последние десятилетия число знающих русский язык увеличилось примерно до трехсот пятидесяти миллионов человек.

Русский язык, являясь государственным языком, служит средством межнационального общения [1], а также является одним из шести рабочих языков Организации Объединенных Наций.

Следует подчеркнуть, что многие жители Афганистана умеют говорить по-русски, потому что представители моей страны учились в советских вузах. В то же время много русскоязычных специалистов работало в Афганистане.

Вызывает большой интерес событие, которое произошло в декабре 2018 года в Российском центре науки и культуры в Кабуле, – открытие курсов по изучению русского языка.

И сегодня Центр науки и культуры действует успешно. С его помощью осуществляются многие российско-афганские инициативы в гуманитарной сфере [2].

В настоящее время в Афганистане русский язык изучают более шести тысяч человек, и интерес к нему продолжает расти. Новая образовательная программа Центра будет осуществляться

в сотрудничестве с Ассоциацией содействия и развития молодежи Афганистана, совместно с которой уже были осуществлены несколько проектов – в частности, открытие Центра русского языка в Мазари-Шарифе.

В настоящее время русский язык преподается во многих вузах страны [2].

За последние пять лет увеличилось количество граждан Афганистана, поступающих в различные российские вузы, в том числе и военные.

Например, Военная академия связи начала подготовку специалистов для войск связи Вооруженных сил Афганистана с 1961/62 учебного года. Первый выпуск афганских офицеров состоялся в 1965/66 учебном году. Трех офицерам были вручены дипломы с отличием. Последний выпуск военнослужащих из Афганистана был произведен в 1992 году.

Однако отрядно отметить, что с декабря 2014 года в академии снова стали обучаться иностранные военнослужащие из Афганистана – курсанты.

Когда я приехал в Россию, я не знал ни слова по-русски. Я слушал, как люди разговаривают по-русски, и думал, что мне будет очень трудно изучить русский язык. И действительно, было не так просто. Но с помощью преподавателей и моего интереса к изучению русского языка я всё-таки освоил этот язык. Пришло понимание, что формирование языковой компетенции в сфере учебно-профессиональной деятельности невозможно без знания грамматики изучаемого языка. Кроме того, многие ошибки вызваны влиянием родного языка. Поэтому началась серьёзная, сложная, но очень интересная работа как со стороны обучающихся, так и со стороны обучающихся [3].

Помогало и позитивное влияние языковой среды, неограниченные возможности естественного общения с носителями изучаемого языка.

Особенно считаем необходимым указать на то, что большую роль в освоении русского языка как средства общения, межкуль-

турного диалога сыграли занятия по основам речевого общения, русской речевой культуры, стилистике русского языка, правилам публичной речи; экскурсии в музеи, например: Эрмитаж, Русский музей, музей-усадьбу Державина, Российский этнографический музей и др.

В качестве иллюстрации приведем отзывы о Российском этнографическом музее, который посетили в январе 2019 года курсанты четвертого курса из Афганистана вместе с доцентом кафедры русского языка Назаровой. Экскурсия вызвала у курсантов большой интерес. Они поделились своими впечатлениями.

Ханиф Зазай Фавад: «Мне понравился музей, потому что здесь находится много исторических вещей, рассказывающих о разных народах России. Мы увидели национальные особенности каждого народа, уровень их жизни, орудия труда, как они работали и отдыхали».

Момине Абдул Мубин: «В музее представлено много замечательных экспонатов. Показано разнообразие культур народов России. Я увидел, как со временем менялись культура и быт народов Российской империи».

Результатом стали темы публичных выступлений:

«Великий русский поэт Александр Сергеевич Пушкин», «Русская философия», «Русские народные танцы», «Особенности уклада русской семьи» и другие.

Вот как объясняют иностранные военнослужащие из Афганистана выбор тем:

«Я выбрал эту тему потому, что после посещения Этнографического музея мне стали интересны славянские народы, их национальные традиции. Кроме того, в национальной одежде я увидел много общего с моим народом».

В этих выступлениях курсанты выразили свое отношение к российской истории и культуре, провели сопоставительный анализ межкультурных связей.

Работа над докладами помогла курсантам не только адаптироваться в новой языковой и культурной среде, но и повысить свой языковой уровень.

В заключение хотелось бы поделиться, чем является русский язык для меня.

Русский язык стал для меня, прежде всего, средством общения с людьми, способом выражения моих мыслей, чувств! Мы живем среди курсантов из тридцати шести стран, говорим на разных языках, у нас разные культуры. Но русский язык объединил нас.

Русский язык позволяет людям понимать друг друга, находить новых друзей, получать и передавать знания. Русский язык считается одним из самых сложных языков мира, но одновременно и самым красивым языком. На нём разговаривают и творят великие люди. Я горжусь, что я тоже разговариваю на этом прекрасном языке, с радостью познаю его. Люблю читать книги, слушать песни на русском языке. Я и дальше буду стремиться изучать этот замечательный, древний язык с богатой историей

И, конечно, – продолжать любить его!

Литература

1. *Назарова Т.М.* Русский язык. Культура речи и речевое общение: Учебное пособие. – СПб.: ВАС, 2014.
2. *Коргун В.* Где ты, афганская родина? / Русский курьер, 11.02.2005 (www.ruskur.ru).
3. *Жаркова Т.И.* Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т. И. Жаркова, Г. В. Сороковых. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014.
4. *Степанова М.М.* Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. – 2014. – № 4.
5. *Теремова Р. М.* Актуальный разговор: чем живет человек: Учебное пособие по русскому языку для иностранцев. – СПб: «Коста», 2017.

УДК 81:373:378.147

Татьяна Анатольевна Налимова,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
университет промышленных техноло-
гий и дизайна)
E-mail: t.a.nalimova@mail.ru

Tatiana Anatolievna Nalimova,
PhD of Sci. Ped., Associate Professor
(Saint-Petersburg State
University of Industrial Technologies
and Design)
E-mail: t.a.nalimova@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

TO THE QUESTION OF THE ACTUAL VOCABULARY OF FIRST-YEAR STUDENTS

В работе дается обзор материала, полученного в результате письменного опроса студентов-первокурсников. Приводятся примеры актуальной для первокурсников лексики, значительную часть которой составляют заимствования и жаргонизмы. Обращается внимание на разрыв, существующий между актуальным лексиконом преподавателей и студентов, что создает трудности в повышении уровня речевой культуры студентов и в развитии их языкового вкуса.

Ключевые слова: актуальная лексика, заимствования, жаргонизмы, речевая культура, развитие языкового вкуса.

The paper provides an overview of the material obtained as a result of a written survey of first-year students. Examples of relevant vocabulary for first-year students, a significant part of which consists of borrowing and jargon. Attention is paid to the gap that exists between the actual lexicon of teachers and students, which creates difficulties in raising the level of students' speech culture and in developing their language taste.

Keywords: actual vocabulary, borrowing, slang, speech culture, development of language taste.

Изучение лексикона современного студента является актуальной проблемой по ряду причин. Во-первых, содержание лексикона отражает направление мыслительной деятельности человека, что важно для представления о «багаже» языковой личности; во-вто-

рых, характер используемой студентами лексики отражает направление активных процессов в обществе, в частности, процесса глобализации и, в частности, языковой глобализации, определяемой как «процесс взаимопроникновения языков» [1, с. 1304].

В настоящее время процесс, сопровождающийся проникновением в русский язык и речь потока заимствований, преимущественно англицизмов, начинает приобретать, на наш взгляд, характер асимметричного явления. В результате преподаватель начинает все острее ощущать разрыв между тем русским языком и речью, который является объектом обучения в дисциплине «Русский язык и культура речи», и «другим» языком, который все глубже и глубже проникает во все сферы нашей действительности. Эти процессы наиболее ярко проявляют себя в лексике, поэтому изучение лексикона обучаемых и представляется важным. В нашем понимании к актуальной мы относим ту лексику, которая «всплывает» в сознании студентов в первую очередь, т.е. она важна для них как в устном, так и в письменном повседневном общении.

Для определения пласта актуальной лексики студентам было предложено составить список из 10–15 самых важных для них слов, используемых в повседневной письменной и устной коммуникации. Было получено 120 списков с общим количеством около 1500 единиц.

Далее представим лишь некоторые результаты анализа собранного материала.

Наиболее частотными в списках оказались следующие группы лексики:

1. Лексика преимущественно иноязычного происхождения, значительная часть которой тематически связана с современными информационными технологиями. Среди них слова разных частей речи, в том числе существительные: **дедлайн, блоггер, репост, ютуб, инстаграм, контент, коннект, фейк, селфи, лайк, свайп, мем, репост, респект, фолловер, читер, хейтер, хайп, абьюз, подкаст, читер, квест, вейпер, хейтер, кэшбэк, тренд** и др.; глаголы: **чилить, гуглить, юзать, чекать, рофлить, агриться, бо-**

тать, флексить, троллить, чекнуть, серфить, фолловить, стримить, фиксить, твитнуть, секнуть и др.; Незначительную часть составляют прилагательные: **сасный, топовый, токсичный, криповый и др.**

2. Значительную группу из выборки составили жаргонизмы бытового характера, возникшие в результате переосмысления либо слов общелитературного языка, либо жаргонизмов: **слиться, пересечься, мутить, топить, грузить, выпасть, врубиться, переобуться, вымораживать, залипнуть, орнуть, топить, париться, осесть, гаситься, нарисоваться, кошмарить, батониться, тусить, шарить, минусануться, зависать, вымораживать, тащиться. кумекать, угорать** и др.

3. К актуальной лексике были отнесены профессиональные жаргонизмы, которые по большей части связаны с учебным процессом студентов-дизайнеров. Среди них: **скетчбук, прима, лайн, скетч, лайнер, артбук, коллаж, композа, люстра (компьютерная программа «Иллюстратор»), лофт, пропеда, скил, реквест, традиционал, бодишейминг, модный лук** и др.

4. В списках достаточно большую группу слов составила эмоционально-оценочная лексика с положительной и с отрицательной оценкой. С положительной: **зачетно, залипательно, феерически, сочно, кайфово, стилево, огонь, ляпота годнота, ништяк, крутотень, жесь, годный, круто, супер, клево, молоток, классно, криповый топовый** и др. С отрицательной: **тупо, облом, глюк, паленка, буэшка, пыль, кринт, трешь, зашквар, кидалово, угарный, токсичный, душный, упоротый** и др.

5. Если обратиться к словообразованию, то значительную долю в актуальном употреблении составили слова, образованные 1) суффиксальным способом (от англ.). Это преимущественно глаголы: **чилить, роллить, рофлить** и др.; 2) безаффиксным способом («усечением»): **шава (шаверма), инста (инстаграмма), перик (перекресток), веган (вегетарианец), фуди, голосовуха (голосовое сообщение), жиза (жизнь), падик (парадная), уши (наушники), композа (композиция), ава** и др.

6. Немногочисленную группу составляют аббревиатуры и сокращения, которые даются с пояснениями: **ЧСВ (чувство собственной важности)**, **ЗОЖ (здоровый образ жизни)**, **ИМХО (по-моему)**, **ПП (правильное питание)**, **без б (без проблем)**, **24/7 (всегда, постоянно)** и др.

7. Некоторые слова даны в новой словообразовательной «интерпретации», т.е. с намеренным искажением в написании: **инвинтифляюсь, изынтифляюсь (извиняюсь)**, **интузаизм (энтузиазм)** и др.

8. К актуальной только в трех случаях была отнесена нейтральная лексика: **саморазвитие, самопознание, искусственный интеллект**.

9. Неожиданным показалось то, что среди актуальных почти не оказалось слов-паразитов. Только в 2 случаях были указаны такие слова-паразиты, как **типа, ну, блин**. Свидетельствует ли это о том, что слов-паразитов в речи молодых людей стало значительно меньше? Этот вопрос требует осмысления. Можно предположить, что в речи современных молодых людей они постепенно вытесняются англицизмами, которые воспринимаются ими значительно «свежее» и «круче».

10. Одни и те же актуальные для студентов слова иногда получают различную смысловую интерпретацию. Например, актуальное и часто используемое в списках слово **вписка** в одних работах толкуется как **вечеринка с алкоголем**, в других – тема **с алкоголем** отсутствует, как, впрочем, и в словарях [2]

11. Среди единичных оказались такие слова, как **альфач, симулякр, дизлайк, бака (от японск.), пранк, киберспортсмен**.

12. Сравнение списков первокурсников со списками школьников выпускного класса показал, что принципиальных различий в составе актуальных слов нет. Несколько слов из активного употребления старшеклассников не было обнаружено в списках первокурсников: **тухляк, краш, дно, смурф, шарить**.

Таким образом, даже беглый обзор полученных результатов дает возможность сделать некоторые выводы.

1. К числу актуальной лексики студенты относят достаточно широкий круг лексики, большая часть которой тематически связана с компьютером и другими современными средствами коммуникации (телефон, сетевое общение);

2. Значительная часть актуальной лексики – это лексика жаргонная, появившаяся в результате переосмысленная слов литературного языка или образованная на основе ранее появившихся в языке жаргонизмов;

3. Нейтральная литературная лексика в общепринятом употреблении составляет незначительную часть выборки;

4. Пополнение лексикона студентов происходит главным образом за счет заимствований из английского языка, а также расширения состава жаргонизмов за счет употребления профессиональной жаргонной лексики.

5. Работу, которую осуществляет преподаватель на занятиях по русскому языку и культуре речи, можно считать востребованной лишь в незначительной степени. Разрыв, существующий между актуальным лексиконом преподавателей и студентов, является препятствием в повышении уровня культуры речи студентов и в развитии их языкового вкуса.

6. Данные письменного опроса полностью согласуются с существующим мнением о том, что языковой вкус эпохи и личности формируют сейчас не только средства массовой информации, которые были доминирующими 20 лет назад [3], но и другие источники (в том числе сетевое общение).

7. Полученные данные также подтверждают ранее высказанное мнение ряда исследователей о том, что на формирование речевой культуры молодежи существенное влияние оказывает массовая речевая культура, которая заполнила современное культурное пространство на 90% [4, с.170].

8. Опасения, высказанные учеными ранее в связи с массовым проникновением в наш язык и в нашу речь заимствований, которые могут привести к серьезным изменениям в нашей ментальности [5], сейчас не воспринимаются как отсроченный про-

гноз. Основная задача, стоящая перед всем образованным сообществом, – помешать этому прогнозу превратиться в реальность.

Литература

1. Глобалистика. Энциклопедия. М.: 2003. 1327 с.
2. *Новиков В.И.* Словарь модных слов. Языковая картина современности. М.: АСТ-Пресс, 2016. 352 с.
3. *Костомаров В.Г.* Языковой вкус эпохи: из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – СПб: Златоуст, 1999.
4. *Иссерс О.С., Мальшева Е.Г.* Массовая речевая культура по оценкам экспертного сообщества. // Русский язык в поликультурном мире: I Международный симпозиум (8–12 июня 2017 г.) / отв.ред. Е.Я. Титаренко:Сб.науч.статей. В 2-х т. Том 1. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ». 2017. 466 с.
5. *Колесов В.В.* Русская ментальность в языке и тексте. СПб.: Петербургское Востоковедение, 2006. 624 с.

УДК: 811.161.1.06

Мария Кьяра Пезенти,
д-р филол. наук, профессор
(Университет г. Бергамо)

E-mail: maria-chiara.pesenti@unibg.it

Maria Chiara Pesenti,
Doctor of Philol. Sci., Professor
(University of Bergamo)

E-mail: maria-chiara.pesenti@unibg.it

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВУЗА

THE ROLE OF FOREIGN LANGUAGE IN INTERNATIONALIZATION PROCESS OF THE UNIVERSITY

Изучение русского языка как иностранного является особенно важным в современном мире. В Италии начали преподавать русский язык в 20-ые годы прошлого века в связи с установлением итало-российских деловых связей в области экономики и коммерции. В университетах, а затем и в училищах начали преподавать русский язык, но прежде всего для студентов-филологов. В наше время нужны инженеры, экономисты и юристы, которые владели бы русским языком. На основе 50-летнего опыта преподавания русского языка на кафедре русского языка университета г. Бергамо рассматриваются актуальные проблемы преподавания русского языка, новые направления в системе преподавания, роль русской культуры в преподавании, рассматриваются уровни владения русским языком как иностранным.

Ключевые слова: преподавание русского языка, мотивация в обучении русскому языку, цели обучения, практика/ стажировка, интернационализация, общеевропейские компетенции.

Proficiency in Russian as a foreign language appears to be very important in the modern world. The teaching of the Russian language in Italy goes back to the 1920s and is connected with the establishment of business relationships between Russia and Italy in the spheres of economy and commerce. At that time in the universities and later in Italian colleges, Russian was taught mostly to students of philology. Today engineers, economists, and lawyers with Russian-language proficiency are in high demand. The article examines the essential problems of teaching Russian—based on the fifty-year-long history of teaching Russian in the Slavic Department at the University of Bergamo. The arti-

cle also looks at new pedagogical trends, the role of Russian culture in teaching Russian, and language-proficiency levels in Russian.

Keywords: Russian-language teaching, motivation in learning Russian, educational objectives, practical training/internship, internationalization, Common European Framework.

Кафедра русского языка в университете города Бергамо была основана 50 лет тому назад профессором Ниной Каухчишвили. Уже в то время она сумела хорошо организовать обучение итальянских студентов русскому языку. Кроме занятий в течение учебного года, предусмотренных учебной программой, очень эффективными для студентов были трёхнедельные курсы русского языка, проводившиеся каждый год в январе месяце в Москве в сотрудничестве с Институтом русского языка имени А.С. Пушкина, а также трёхнедельный международный семинар по русскому языку и русской культуре, организованный в Бергамо, в проведении которого принимали участие преподаватели из Советского Союза. Этот семинар (летняя школа) проводится и в настоящее время и в этом году отмечает свой юбилей – семинар проводится уже в пятидесятый раз.

Именно эта комплексная программа изучения русского языка как в Италии, так и в России, которая стала осуществляться по инициативе основательницы кафедры русского языка университета Бергамо, имела большое значение для каждого из нас, её бывших учеников. Изучение русского языка не только в Италии на традиционных учебных занятиях в университете, но и в России или в Италии с высококвалифицированными преподавателями – носителями русского языка, с которыми у нас установились хорошие отношения, позволило нам лучше узнать и понять культуру страны, язык которой мы изучали.

Прежде чем говорить о преподавании русского языка как иностранного и о важной роли интернационализации, хочу подчеркнуть, что очень важно сочетать изучение русского языка с изучением русской культуры. Считаю, что это является важным

мотивирующим фактором для студентов. Под культурой в данном случае понимается:

– элементы истории культуры, (например, элементы мировоззрения, элементы быта, а также мифы русской культуры, важность символики в искусстве – символическое значение формы и цвета; символика цвета, образа в иконе, и т. п.) [1]. По мнению Д.С. Лихачева, концептосфера и языковая концептосфера играют большую роль в формировании национального языка. Знание и понимание некоторых основных элементов в области географии, истории и этнопсихологии российской нации помогают в восприятии и понимании концептов, которые входят в концептосферу русского человека [2];

– русская ментальность (например, некоторые основные концепты, такие, как концепт пространства – простора, безграничности, беспредельности, шири, дали, отсюда – такие черты характера русского человека, как неопределённость, незавершённость, отсутствие чувства края, меры; концепт свободы и воли, особенности «русской души», «русская земля» и т.д.) [3]. Необходимо подчеркнуть, что важно также понимать некоторые различия между культурами, т.е. русской культурой и национальной культурой иностранца, изучающего русский язык. Например, русская культура основывается на коллективизме, а итальянская – на индивидуализме. Это находит отражение и в языке, например: «Мы с тобой завтра пойдём в кино» (а по-итальянски возможно только: «Я и ты завтра пойдём в кино»); «Семеро одного не ждут» [4];

– характер русского человека: например, терпение, умение высоко ценить дружбу, гостеприимство, патриотизм, чувство глубокой связи со своей страной, со своей культурой; щедрость, особое отношение к деньгам (не экономить и копить, а тратить и делиться);

– особенности в общении, например, русские не улыбаются при первой встрече, что является показателем серьезности человека; русские обращаются «на вы» к незнакомому человеку, что является проявлением уважения и общепринятой нормой речевого поведения.

Важно, чтобы студенты научились видеть и понимать культурные различия между представителями разных национальностей и культур и носителями разных языков [5]; знание этих различий очень важно для студентов, изучающих иностранные языки, поскольку язык – это не только формальный посредник, инструмент в общении, но важнейшее средство, необходимое для подлинного взаимопонимания.

Знакомство с русской культурой является важным мотивирующим фактором для студентов, изучающих русский язык за рубежом, а иностранные студенты, которые живут и учатся в России, имеют прекрасную возможность понять и осмыслить культурные ценности этой страны благодаря преподавателям русского языка и другим русским людям, с которыми студенты общаются.

Другой важный мотивирующий фактор – *понимание структуры русского языка*, в которой отражается и менталитет тех, кто на этом языке говорит. В последнее время активно обсуждается вопрос о «русской языковой картине мира» и о том, что культура, менталитет и язык тесно связаны [6]. Русский язык, как известно, характеризуется синтетической структурой, которая определяет такие его особенности, как относительно небольшое количество глагольных времён (и сложность видо-временной системы русского глагола в целом), логичность (например, некоторые грамматические формы, которые по способу образования являются исключениями, часто в прошлом были формами древнерусского языка); особая группа глаголов движения, которые благодаря категории однонаправленности/разнонаправленности и благодаря системе приставок характеризуют движение очень точно.

В русском языке многие интересные способы и особенности выражения мысли поражают иностранного студента, как, например, выражение принадлежности («у кого есть что-л.»), выражение отрицания / отсутствия («машин не видно»), употребление субъекта (а не подлежащего) в дательном падеже («мне не работается») [7]. Ещё одной характерной особенностью русского языка является система прилагательных, которые разделяются на качественные,

относительные и притяжательные, называют различные характеристики лица, предмета или понятия и отличаются богатством передаваемых значений. Прилагательные очень точно называют качество и передают разные оттенки значения благодаря употреблению различных суффиксов (напр. «единственный, единый, единичный, одинокий, одиночный») [8].

Важную роль играют:

– логическая мотивация при рассмотрении некоторых вопросов, в частности, при проведении морфемного анализа слова, например, анализа значений глагольных приставок [9];

– рассмотрение этимологии слова, его происхождения (например, неделя раньше имело значение «воскресенье», отсюда понедельник – «день после недели, то есть после воскресенья»; числительные и их значения: один на десять, восемь на десять → одиннадцать, восемнадцать; три десять → тридцать; значение числительного «сорок» – единица измерения количества шурупов, болтов, необходимых для пошива шубы).

То есть в процессе обучения студенты призваны размышлять логически.

При работе с лексикой необходимо уделять постоянное внимание *словообразованию*. Мы знаем, что некоторые слова в русском языке имеют неславянское происхождение (такие, как *монтаж, монтировать; резервуар; вольтметр, шайба* и т. п.). Считаю, что очень полезно предлагать студентам анализировать способы образования слов и анализировать близкие по значению слова и словосочетания (например, *навинчивать, навинтить – винт, винтообразный; закручивать, закрутить гайки – крутить; затягивать, затянуть болт – затягивание, тяга: «соединительная тяга, тяга дымовой трубы»*).

Таким образом, мы убеждены в том, что в процессе преподавания русского языка как иностранного важную роль играют различные факторы и принципы.

1. Важным мотивирующим фактором для студентов, изучающих русский язык, является знакомство с русской культурой.

2. Несомненно, что русский язык, его флексивная структура, морфология и синтаксис требуют интенсивного изучения студентами до достижения уровня В1 (абитуриент в РФ), который является основой для дальнейшего изучения языка специальности.

3. Изучение лексики должно проходить параллельно с изучением словообразования: от корня слова к пониманию значения префиксов, суффиксов, что делает возможным сначала пассивное изучение, понимание, а затем и активное использование однокоренных слов с различными значениями.

4. Особое внимание должно уделяться формированию у учащихся коммуникативной компетенции уже с первого года обучения, чему может способствовать, например, использование на занятиях небольших диалогов, связанных по теме с будущей специальностью студентов.

5. Большое значение в образовательном процессе и в процессе подготовки будущих специалистов имеет *практика /стажировка*. Очень важно, чтобы студенты могли использовать изучаемый язык в сфере трудовой деятельности. Эта часть процесса подготовки специалистов в университете Бергамо организована на основе большого количества (более пяти тысяч) договоров и соглашений, которые заключили университет Бергамо и различные зарубежные (кстати и российские) музеи, ассоциации, организации, предприятия, издательства и т. п. В этих организациях и учреждениях студент в течение определённого периода времени проходит профессиональную подготовку, выполняя различного вида работы, что даёт студенту возможность оценить самого себя и свой уровень подготовки, полученной в университете, оценить данную сферу профессиональной деятельности (действительно ли это та сфера или область, которая, как казалось раньше, вызывает его интерес). Студент имеет возможность проявить себя и свои способности в работе, и нередко случается, что после прохождения практики студенту предлагается контракт на работу.

Во время прохождения практики у каждого студента есть руководитель – преподаватель университета, ответственный

за прохождение практики, и куратор – сотрудник предприятия, на котором студент получает эту профессиональную подготовку. Такая организация также способствует успешному прохождению практики.

Хотелось бы особо подчеркнуть важность *обмена студентами и учебно-методическим и исследовательским опытом* между университетами разных стран и важность проведения совместных мероприятий по совместным исследовательским проектам и программам. Сегодня большое значение имеет *интернационализация* процесса обучения, поскольку она даёт возможность ознакомиться с другими методами обучения, с другими культурами. В области интернационализации большую роль играет английский язык, на котором преподаются многие предметы в Италии и в России; использование английского языка делает учебные курсы доступными для студентов из многих стран. Тем не менее использование английского языка в качестве языка, на котором ведётся обучение, в данном случае накладывает ограничения на понимание студентом культурной реальности страны, в которой он учится и с которой, возможно, будет связан в будущем.

Другой важный аспект – *профессиональная ориентированность процесса обучения*. Учёба должна подготовить студента к будущей профессии. Мир, в котором мы живём, находится в постоянной эволюции: меняются сферы занятости, возникают новые профессии и появляются всё новые виды работ. Программа обучения в университете должна предусматривать получение студентом знаний, которые в дальнейшем послужат базой, основой для формирования у студента – выпускника более конкретных компетенций, связанных с конкретной сферой его будущей деятельности (например, знание специальной лексики и терминологии, употребляемых в определённой профессиональной области).

А теперь несколько слов о преподавании русского языка в Университете Бергамо.

Хочу отметить, что в заключение мы не будем рассматривать процесс обучения студентов-филологов, а отметим некоторые осо-

бенности обучения студентов, которые изучают русский язык для получения знаний в области технологии, экономики, в областях различных наук. Необходимо отметить, что в университете Бергамо для студентов-филологов в течение основного трёхлетнего курса предусмотрено преподавание языков, а в магистратуре студентам предлагается более расширенная программа, например, студенты, проходящие обучение по специальности «Иностранные языки для международной коммуникации и кооперации», в магистратуре изучают также экономику, юридические науки. Кроме того, инженерный факультет университета Бергамо уже начал обмен студентами с университетами Российской Федерации.

Программа обучения в университете Бергамо включает в себя трёхлетнее обучение и затем двухлетний курс обучения в магистратуре (3+2): по завершении трёхлетнего курса обучения студенты должны достичь уровня B1 и в конце магистрального курса обучения должны достичь уровня C1.

Это значит, что в соответствии с Общеввропейской шкалой языковых компетенций (QCER) необходимо достичь уровня A2 в конце первого курса, уровня B1 в конце второго курса и уровня B1>B2 в конце третьего курса.

Во время обучения в магистратуре нужно достичь уровня B2 в конце первого курса (четвёртый год изучения языка) и уровня C1 в конце второго курса (пятый год изучения языка).

Как я уже отметила, новизна в преподавании русского языка состоит в том, что в последние годы сформировалось важное направление – преподавание языка в таких областях знания, как экономика, юриспруденция, строительство [10]. Это значит, что целью обучения студентов является не только общее владение языком, оно должно дополняться знанием специальной лексики и терминологии различных профессиональных сфер и областей.

Уровни, выделяемые Общеввропейской шкалой языковых компетенций (QCER), очень важны и в настоящее время широко используются, чтобы описать уровень языковой компетенции в таких разделах, как *Дескрипторы*, *Коммуникативные функции*, *Лексика*,

*Грамматика*³. Каждое представленное умение для каждого уровня компетенции имеет особое значение, но надо сказать, что владение языком – это прежде всего умение общаться. Язык и культура создают мосты между людьми.

Литература

1. *Шуклин Вл.* Мифы русского народа. Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997.
2. *Лихачев Д.С.* Концептосфера русского языка // *Русская словесность: от теории словесности к структуре текста: антол. / Ин-т народов России [и др.]*; под общ. ред. В. П. Нерознака. М.: 1997. С. 280–287.
3. *Бердяев Н.*, О власти пространств над русской душой// *Судьба России. Опыты по психологии войны и национальности*, М.: 1918. С. 62–68.
4. *Вежбицкая А.* Язык, культура и познание (пер. с английского, отв. ред. М.А. Кронгауз). М.: Русские словари, 1996
5. *Рылов Ю.* Аспекты языковой картины мира: итальянский и русский языки. Воронеж: 2003
6. *Хайров Ш.*, Славянская лингвистическая имагология сегодня: «образы языка» и способы их сопряжения с ментальностью и культурой // XIII International Congress of Slavists. Лубляна: 2003
7. *Gebert L.* Immagine linguistica del mondo e carattere nazionale della lingua. A proposito di alcune recenti pubblicazioni. Studi Slavistici III. 2006
8. *Шелякин М.А.* Справочник по русской грамматике. М.: Русский язык. 1993
9. *Дерягина С.И., Мартыненко Е.В.* Учебно-справочное пособие по лексике русского языка. М.: Русский язык. 2003
10. *Барыкина А.Н., Добровольская В.В.* Изучаем глагольные приставки. СПб.: Златоуст. 2009
11. *Водина Н.С., Иванова А.Ю., Клюев В.С.* и др. Культура устной и письменной речи делового человека. Справочник практикум. М.: Флинта Наука, 2002

³ В Италии была издана программа под названием «Силлабус русского языка» (*Sillabo di lingua russa*), которая создавалась под руководством Министерства образования Италии. «Силлабус» – общая детальная программа по русскому языку для средних школ, лицеев, колледжей, цель этой программы – дать учителям как можно больше различного материала с конкретными примерами для использования на уроках. Особое внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции и различным факторам, способным мотивировать учащихся.

УДК: 378

Мария Алексеевна Пуляевская,

ст. преподаватель

Светлана Александровна Ермолаева,

ст. преподаватель

Татьяна Евгеньевна Сахарова,

ст. преподаватель

(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)

E-mail: mapst@mail.ru

E-mail: sver2607@yandex.ru

E-mail: sakharovat@yandex.ru

Maria Alekseevna Pulyaevskaya,

Senior Lecturer

Svetlana Aleksandrovna Ermolaeva,

Senior Lecturer

Tatiana Evgenyevna Sakharova,

Senior Lecturer

(Saint-Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)

E-mail: mapst@mail.ru

E-mail: sver2607@yandex.ru

E-mail: sakharovat@yandex.ru

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ МОЗГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

APPLICATION OF BRAIN RESEARCH ACHIEVEMENTS IN LEARNING PROCESS

Статья посвящена разнообразным методам и приемам, основанным на исследованиях мозга человека, которые могут быть использованы для повышения эффективности обучения. В процессе работы были проанализированы труды ряда зарубежных и отечественных ученых и лингвистов, занимающихся вопросами запоминания, и предложены варианты использования результатов их работы в реальной преподавательской деятельности. Статья может быть полезна преподавателям, людям, изучающим иностранные языки.

Ключевые слова: память, запоминание, амигдала, гиппокамп, метод интервальных повторений, вариативность, исследование мозга, навык.

The article deals with various methods and approaches based on brain research which may be used to enhance efficiency of learning. The paper gives an overview of different studies by domestic and foreign scholars and linguists, related to the effective information storage. The article gives some information on how their achievements might be applied in teaching. The article is useful for teachers and people learning foreign language.

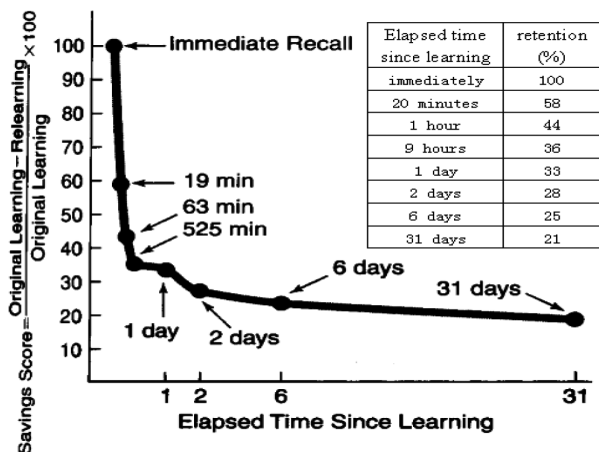
Keywords: memory, information storage, amygdala, hippocampus, spacing method, variation, brain research, application, skill.

В последнее время использование инновационных методик во всех сферах жизни является необходимым и уже привычным. Это должно относиться также к изучению иностранных языков. Для обучения такими важными прорывными открытиями, несомненно, являются исследования человеческого мозга.

Знания в этой сфере, накопленные к настоящему времени, а также понимание того, как функционирует наш мозг, могут быть применены и уже в некоторой степени применяются на практике. «Пришло время использовать это понимание для формирования образовательной среды и программ обучения. Мы не можем в дальнейшем позволить себе растрчивать самый важный из имеющихся у нас ресурсов – наш мозг – так, словно мы понятия не имеем о том, как он работает» [2, с. 60].

Понимая это, многие ученые, занимающиеся вопросами обучения, уже применяют знания о том, как работает наш мозг с тем, чтобы повысить эффективность обучения, т.е. создать условия, при которых приобретенные знания и навыки будут реально используемыми на протяжении долгих лет. В связи с этим возникает вопрос запоминания, памяти. Для большинства из нас не секрет, что процесс обучения, растянутый во времени, гораздо более эффективен в долгосрочной перспективе, чем «зубрежка» накануне экзамена. Остаточные знание в случае зазубривания информации стремятся к нулю. Это было подтверждено еще в 1885 году немецким ученым-психологом Германом Эббингаузом [1, с. 103]. Он провел интересный эксперимент над самим собой, суть которого заключалась в том, чтобы запомнить бессмысленную последовательность слогов. В результате он получил кривую забывания информации (см. рис. 1).

Посмотрев на нее можно понять, что процесс забывания, происходящий сразу после знакомства с информацией, поначалу идет очень быстро, однако со временем замедляется. Герман Эббингауз также стал одним из первых исследователей, которые эмпирически продемонстрировали преимущества интервального метода обучения (spacing).



В настоящее время этот метод, который принято называть методом интервальных повторений, широко используется, однако, к сожалению, главным образом при разработке различных обучающих приложений и программ для компьютера и смартфона. На наш взгляд тот факт, что преподаватели обходят вниманием этот доказавший свою эффективность подход при работе в классе, связан с тем, что он меняет принятые шаблоны, зачастую вызывает недоумение и неприятие у студентов. Профессор Роберт Бьйорк называет этот метод одной из «желательных трудностей» при обучении (*desirable difficulty*).

Он утверждает, что этот подход, предполагающий использование интервалов при обучении, т.е. не последовательное «прохождение» материала блоками, а возвращение к одному и тому же материалу несколько раз с определенной периодичностью, является гораздо более эффективным, чем традиционный. Хотя на интуитивном уровне нам может казаться, что это не так, многочисленные эксперименты показывают, что, если мы что-то выучиваем быстро, мы также быстро это забываем.

Иными словами, в долгосрочной перспективе мы дольше помним то, что изучалось не последовательно, а с определенными

выверенными временными промежутками. Таким образом, для преподавателей это может означать, что освоение образовательных программ не должно проходить линейно. Например, изучив какую-то тему в классе, не следует тут же давать на дом задание на эту же тему, а также, изучив какой-то материал, сразу предлагать обучающимся тест. Гораздо эффективнее запоминание происходит в случае, если между этими видами работы есть временной промежуток. Это связано с особенностями работы нашего мозга: чем чаще он сталкивается с усилием «припомнить» какой-то **почти** забытый факт, тем прочнее он закрепляется в нашей памяти и тем проще будет его «извлечь» при необходимости в будущем. Таким образом, забывание является неотъемлемой и необходимой составляющей обучения.

Возвращаясь к исследованиям Роберта Бьёрка, хотелось бы упомянуть ещё раз «желательные трудности», которые он считает необходимыми и способствующими лучшему запоминанию. Среди них – побуждение обучающихся к мыслительной деятельности, к припоминанию, к самостоятельному воспроизведению информации, а не многократное повторение материала самим преподавателем. Например, нередкой является ситуация, когда преподаватель, обращаясь к аудитории, задаёт вопрос и, не дождавсь ответа, сам на него отвечает. По статистике время между таким вопросом и ответов составляет около четырех секунд. К сожалению, в силу временных ограничений, собственного нетерпения или привычки, мы не можем «держать паузу» и тем самым не даём нашим студентам шанса припомнить информацию, а значит, не позволяем им прочнее её усвоить.

К вопросу необходимости закрепления сведений в памяти также относится предпочтительное использование тестов вместо повторной презентации материала. Тест, при этом, понимается не как инструмент контроля усвоения материала, а как один из способов побудить студента активизировать в памяти то, что было изучено, создать ещё один «крючок», который в последствии поможет извлечь нужную информацию.

В связи с этим многие исследователи также упоминают необходимость внесения определенной доли разнообразия, «вариативности» в сам процесс изучения какой-либо информации. При этом вариативность понимается очень широко, начиная от способов восприятия материала (визуальный, слуховой, тактильный и т. д.) и заканчивая местом, где происходит обучение. Желательность таких вариаций в процессе изучения материала объясняется тем, что в дальнейшем при попытках воспроизведения в памяти тех или иных сведений, мы будем обладать гораздо большим арсеналом триггеров, в виде разного рода сенсорных образов, которые позволят нам с большей вероятностью и точностью воспроизвести в памяти данные сведения.

Всё выше сказанное требует упоминания ещё одного необходимого элемента эффективного обучения, непосредственно связанного с тем, как функционирует наш мозг, а именно – эмоциональной составляющей образовательного процесса. Все усилия по оптимизации обучения будут безрезультатными, если образовательный процесс протекает в некомфортных психологических условиях. Манфред Шпитцер приводит данные эксперимента, подтверждающие это утверждение [2, с. 55]. Испытуемым показывалась картинка, вызывающая позитивную, негативную или нейтральную эмоции, затем – несвязанное с ним по смыслу слово, которое нужно было отнести к абстрактным или конкретным понятиям.

После ряда таких заданий участников эксперимента просили вспомнить слова, которые им предлагались. Результаты были поразительны: испытуемые помнили практически все слова, связанные с картинкой с положительным эмоциональным фоном. Во время эксперимента деятельность мозга фиксировалась с помощью магнитно-резонансной томографии. Оказалось, что обработка слов, «окрашенных» позитивно вызывала работу в гиппокампе, в то время как обработка негативно «окрашенных» слов происходила в амигдале. Что же это означает, и какое это имеет значение для обучения? Известно, что гиппокамп является промежуточным звеном при обучении, «краткосрочным хранилищем».

По прошествии недель и/или месяцев при благоприятных условиях информация из этой зоны мозга передается в кору, где она хранится долгие годы и может быть при необходимости извлечена. Амигдала напротив отвечает за быстрое запоминание и быстрое удаление информации. Являясь одной из самых «древних» областей мозга, она отвечает за страх и самосохранение. Когда активна амигдала, пульс и давление возрастают, и мы стремимся «либо скрыться, либо биться». Такое состояние не может не влиять на наши способности к применению креативных решений, возможности сосредоточиться. Тем самым при активации амигдалы мы перестаем мыслить «свободно», нами руководят примитивные инстинкты. Таким образом, создавая неблагоприятную психологическую обстановку в классе, мы мешаем студентам «освободить» разум и мыслить креативно. Подтверждением этому может служить стресс на экзамене, который зачастую мешает обучающимся проявлять все свои способности и показать свои знания. Таким образом, задача преподавателя состоит в том, чтобы создать в классе комфортную атмосферу, которая будет способствовать креативности, заинтересованности и успешности обучающихся.

Подводя итог, необходимо еще раз отметить, что обладая теми знаниями о работе человеческого мозга, которые уже сейчас есть в нашем распоряжении, мы можем в значительной степени улучшить результаты наших студентов, сделать приобретенные ими навыки и знания более долгосрочными, а следовательно применимыми в их последующей профессиональной деятельности.

Литература

1. *Ebbinghaus H.E.* (1964) *Memory: A contribution to experimental psychology.* New York, NY: Dover. (original work published 1885).
2. *Spitzer M.* (2006) *Brain research and learning over the life cycle. Personalising education* // Available at: www.oecd.org

3. Bjork R.A. (1994) Memory and metamemory considerations in the training of human beings. In J. Metcalfe and A. Shimamura, (Eds.), *Metacognition: Knowing about Knowing* (p. 185–205) Cambridge, MA:Mit Press. – P. 185–205.
4. Firth, J.W. Spacing in teaching practice. Режим доступа: <http://www.learningscientists.org/blog/2016/4/12-1>
5. Еремеева Г.Р., Баранова А.Р. Метод интервальных повторений при изучении иностранного языка // Бюллетень науки и практики. Казань, 2016 г.– с. 294–298.

УДК: 376

Ягут Рзаева,

канд. пед. наук, доцент

(Азербайджанский государственный

педагогический университет)

E-mail: yaqut_rzayeva@mail.ru

Yaqut Rzayeva,

PhD in Ed. Sci., Associate Professor

(Azerbaijan State

Pedagogical University)

E-mail: yaqut_rzayeva@mail.ru

ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ – ДЛЯ РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

EXPERIENCE OF EQUAL CHANCES AND CONTINUOUS PROGRESS FOR ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN AZERBAIJAN

В статье представлены основные направления работы с детьми – инвалидами, осуществляемые Азербайджанским Государством. Рассматриваются принципы инклюзивного образования, стимулирование и реализация интеграции людей, нуждающихся в особой заботе. Анализируются важные изменения, требующие в школьной среде и системе образования в целом, в связи с осуществлением социальной модели инвалидности.

Ключевые слова: инклюзивное, образование, дети-инвалиды, развитие, социальный модель.

The direction of the main work which Azerbaijan State enforce with disabled children are introduced in the article. The principles of inclusive education, stimulate the people who are in need of special care and realization of integration are investigated. School environment and changes that are important with applying social model of disability in education system are analyzed.

Keywords: inclusive, education, disabled children, development, social model.

В нашем обществе есть такие дети, которые получают образование в школах, в интернатах особого типа или домах. Они,

дети, которые нуждаются в особой заботе. У этих детей имеются различные проблемы, связанные со здоровьем и которые создают серьезные препятствия для получения образования в общеобразовательных школах. Во многих странах дети, нуждающиеся в особой заботе, получают образование с типичными детьми в общеобразовательных школах. Такая интеграция называется инклюзивным образованием. Развитие инклюзивного образования является одним из приоритетов политики образования различных стран мира и в том числе Азербайджана. Поддержка за осуществление такой политики Азербайджанским государством в области образования преследуют цель соответствия международным принципам и стандартам [2, с.4].

Для являющимся жертвами продолжающегося Нагорно-Карабахского конфликта с Арменией, беженцев и вынужденных переселенцев в результате осуществления государственной программы для детей группы населения представляющие особого внимания, обеспечены равные образовательные возможности. Первые шаги для развития инклюзивного образования в Азербайджане была разработана принятие Государственной Программы об Инклюзивном Образовании (2005-2009) для детей, нуждающихся в особой заботе.

Одним из этих принципов является гуманизация образования и соответствие его со стандартами прав человека.

В Конвенции ООН «О правах человека» указано, что организация для всех детей равных возможностей для получения образования и интеграция в общество детей-инвалидов лежит на государство. Теперь одним из целей образования является стимулирование и реализация интеграции людей, нуждающихся в особой заботе. Основной принцип инклюзивного образования это – дети, получавшие совместное образование должны и совместно жить и в обществе [1, с.7].

Благополучная интеграция в общеобразовательные школы детей, нуждающихся в особой заботе, требует важные изменения в школьной среде и системе образования в целом. Эти изменения требуют организацию специальных условий в школах, разработку

для детей, нуждающихся в особой заботе обучающих программ и материалов, универсального обучающегося дизайна, дифференциацию методов и стратегий обучения и даже применению различных подходов в процессе оценивания.

Начиная с 2004/2005 учебного года, в некоторых общеобразовательных школах и дошкольных учреждениях Азербайджана осуществляется интеграция детей, нуждающихся в особой заботе, открылись классы и группы с инклюзивными компонентами.

История инклюзивного образования в Азербайджане начинается с 2004 года и первый опыт состоит из привлечения детей, нуждающихся в особой заботе, в некоторые специально выбранные школы города Баку и Сумгаита. Привлеченные дети называются «детьми, нуждающимися в особой заботе». Этот термин был переведен из английского языка.

В наших современных школах способности и умения детей рассматриваются как первичное условие для достижения успехов в школе. А это мешает успешной интеграции в процессе обучения. Опыт и проведенные исследования в некоторых зарубежных стран показывают, что успешность интеграции зависит от понимания целей образования. Во время приема детей в общеобразовательные школы не надо обращать внимание на их первичные способности (они имеются или нет), а их нужды должны поставлены как специальные цели для каждого из них, при этом учитывая их собственные индивидуальные нужды.

При решении получения образования, нуждающихся в особой заботе или имеющих затруднения в обучении ребенка в инклюзивных классах, надо рассматривать его сильные и слабые стороны и подумать из чего должна состоять важная поддержка, а не медицинский диагноз.

Если принимается решение о получении ребенка, нуждающегося в особой заботе или имеющего затруднения в обучении, права на обучение в инклюзивном классе, тогда критерии выбора детей не должны браться за основу, а должны использованы методы для определения особенностей их различных развитий.

Существуют также и другие факторы, влияющие на успешность в образовании детей, нуждающихся в особой заботе. Это охватывает положение и возможности семьи, их государственном обеспечении, обеспечение специалистами (логопед, физиотерапевт, трудовой терапевт), их поддержка со стороны не государственными организациями и отношения, сложившихся между учителем и учащимися. Эти факторы обязательно должны учитываться при организации успешной интеграции детей нуждающихся в особой заботе в систему образования и общество. Поэтому при приеме ребенка в школу с решением о его инклюзивном образовании, не надо учесть его диагноз «трудный», а комплексно рассматривать его особенности развития и факторы, влияющие на него и должна обеспечиваться необходимая поддержка. В противном случае среда школы может привести к ухудшению положения ребенка, нуждающегося в особой заботе.

Если школа принимает решение для участия в инклюзивном образовании в ступени начального образования, то тогда к этому процессу должны быть готовы заранее школьный состав, школьная община, все родители. Все учителя должны быть демобилизованы, и содействовать в одной команде [3, с. 24-27].

Государственная программа «По развитию инклюзивного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья в Азербайджанской Республике 2018–2024 гг.», была утверждена 14 декабря 2017 года указом Президента Республики. С 2015–2016 учебного года с целью осуществления совместного обучения детей – инвалидов с другими детьми в общеобразовательных школах в Азербайджанской Республике осуществляется проект «Применение инклюзивного образования на уровне начального образования». Этот успешный проект Общественного Объединения Регионального Развития (RİİB) фонда им. Г. Алиева преследует цель осуществления «социальной модели» инвалидности.

Организация инклюзивного образования в ступени начального образования состоит из некоторых компонентов. Привлечение детей, нуждающихся в особой заботе, оценивание детей (сотруд-

ничество с Психолого-медико-педагогической комиссией), просвещение родителей, осведомленность школьной общины об инклюзивном образовании, организация работы с психологами школы и обеспечение социальными услугами и т. д.

Ребенок, нуждающийся в особой заботе, желают включиться в инклюзивное образование, должен оцениваться по слабым и сильным сторонам, одним словом, соответственно по 5 областю развития. На данный момент этот процесс, в стране осуществляется Психолого-медико-педагогической комиссией. На основе отзыва комиссии ребенок принимается в школу. Этот отзыв представляется в письменном виде, чтобы учесть при составлении индивидуального образовательного плана для ребенка.

При организации и деятельности инклюзивных классов надо учесть ряда административных стратегий:

- организация работы с детьми проблемами слуха;
- организация работы с детьми нуждами коммуникации;
- организация работы с детьми с физическими нуждами;
- организация работы с детьми с дефектами зрения.

При организации инклюзивного образования в ступени начальных классов школы, имеют определенные задачи руководства школы, учителя и помощники учителя, психологов.

Опыт и результаты исследований доказывают, что без всяких поставленных условий с важной поддержкой можно включить ребенка нуждающегося в особой заботе, в обычные классы. За день эти дети приобретают множественные возможности из-за чувств духа к коллективу, старание и быть одним из детей дают мотивацию для приобретения новых умений [4, с.38].

В классе с инклюзивным компонентом подразумевает право на совместное участие каждого в учебном процессе. Разница между детьми, в том числе, различные способности не могут оказать влияние на это право. Все дети – все-таки они есть дети – владеют различными способностями. Не зависимо от способностей и нужд, все дети считаются равноправными членами коллектива.

Всем ясно, что учитель является основным образцом поведения. Именно он со своими поступками должен показать другим учащимся, что дети, нуждающиеся в особой заботе, являются важным членом класса и общества, должен стараться организовать позитивные отношения между учащимися.

Опираясь только на демократические принципы можно создать настоящий коллектив в классе. Работая с детьми младшего школьного возраста, особенно в классе с инклюзивным компонентом очень важно использование демократического подхода. Демократия в образовании и воспитании детей отражает также убеждение, что можно доверять детям при принятии судьбоносных решений. Это убеждение, воспитывая в себе чувство веры, помогает всем детям, особенно детям, нуждающимся в особой заботе, приобрести оценивание умения. Именно поэтому учителя ответственность за случившиеся в классе очень часто должны с ними поделиться. Иногда может быть полезным даже разделение ответственности с учащимися, к которым не уверены в их способностях.

Оценивание, это процесс системного накопления и анализа информацией об ученике.

А для чего и как накапливается информация? До осуществления процесса оценивания проясняется цель оценивания, и только тогда приобретенная информация может быть использована рационально. Оно является очень важным условием для осуществления оценивания. Информация приобретается тремя путями:

- контроль;
- беседа;
- наблюдение.

Для точного оценивания детей, нуждающихся в особой заботе важно участие различных специалистов и родителей. Специалисты по различным отраслям могут быть помощником для учителей в оценивании положения с другой точки зрения.

Литература

1. Инклюзивное образование. Методическое пособие для дошкольной ступени образования. Баку, 2011, 117 с.
2. Инклюзивное образование (Методическое пособие для профессионалов) для ступени начального образования. Баку, 2010, 178 с.
3. Инклюзивное образование: учебное пособие. АГПУ, Баку, 2014, 153 с.
4. *Ахметова Д.* Инклюзивному образованию – быть //Высшая школа XXI века: альманах. – 2014. – № 21.

УДК 811.161.1

Ирина Владимировна Родионова,

канд. пед. наук

(Военно-космическая академия

имени А.Ф. Можайского)

E-mail: irinrodionova0911@yandex.ru

Irina Vladimirovna Rodionova,

PhD of Sci. Ped.

(Military Space Academy named

after A.F. Mozhaysky)

E-mail: irinrodionova0911@yandex.ru

ЭКСКУРСИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

EXCURSION AS A WAY OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE TO FOREIGN SERVICEMEN

В статье рассматривается формирование коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих при помощи экскурсии. Автор раскрывает возможности, которые предоставляет тематическая экскурсия в музей по профилю вуза иностранным военнослужащим для усвоения языкового материала, развития речевых навыков и умений. Обосновывает эффективность экскурсии как вида внеаудиторной работы при обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: экскурсия, музей, обучение русскому языку как иностранному, коммуникативная компетенция, иностранные военнослужащие.

The article considers the formation of the communicative competence of foreign servicemen with the help of an excursion. The language features of the texts used in the classroom work in preparation for the excursion are explored. The author reveals the possibilities offered by the thematic excursion to the museum on the profile of the university by foreign servicemen for mastering the language material, developing speech skills and skills. He substantiates the effectiveness of the excursion as a kind of out-of-class work when teaching Russian as a foreign language.

Keywords: excursion, museum, teaching Russian as a foreign language, понятие communicative competence, foreign servicemen.

Организация подготовки и обучения военных и военно-технических кадров иностранных государств в военных образовательных организациях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации предполагает ознакомление иностранных военных специалистов по прибытии их на учебу в военную образовательную организацию не только с целями и задачами обучения, правилами поведения в Российской Федерации, но и с историей военной образовательной организации. И Военно-космическая академия имени А.Ф. Можайского не является исключением в этом плане.

Помимо разъяснительной работы, которую проводят должностные лица академии из числа российских офицеров среди вновь прибывших иностранных военных специалистов, начиная уже с подготовительного курса и продолжая на основном этапе, используются дополнительные возможности. Их предоставляет музей академии, созданный более 50 лет назад – в 1966 году. В музее хранятся документы и другие экспонаты, свидетельствующие о развивающейся более 300 лет исторической традиции от Инженерной школы, основанной Петром I, до современных достижений Военно-космической академии за последние годы.

Созданный при военном вузе музей по своей сути является учебным музеем, выполняющим образовательную и дидактическую (обучающую) задачи. «Документальная, научная и культурная ценность музея дают возможность считать его и образовательно-воспитательным центром, осуществляющим процесс передачи культурных норм, лучших традиций, опыта поколений...» [1, с. 29]. Музей академии в целом, экскурсия по его экспозициям, представленные музейные предметы, экспонаты, предлагаемые вниманию обучающихся (в нашем случае – из дальнего зарубежья), помогают в достижении главной цели обучения их русскому языку – формированию коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих.

В настоящей работе мы придерживаемся традиций отечественной лексикографии, где экскурсия определяется как «коллективное (реже индивидуальное) посещение чего-либо (музея,

выставки, мемориала и т. п.), поездка куда-либо с образовательной, познавательной целью, организованный тематический показ чего-либо (произведений искусства, памятников прошлого), сопровождаемый объяснениями» [2, с. 1517]. Именно в рассказе экскурсовода можно найти комментарии, пояснения, дополнения к увиденному, а также реконструкцию, восстановление того, что не может в данный момент увидеть экскурсант [3]. В последнее время в методике преподавания русского языка как иностранного экскурсию рассматривают как одну из форм непрямого обучения неродному языку [4].

И на подготовительном курсе, и далее, в течение полного курса обучения, кроме основной стратегии в обучении русскому языку как иностранному, отмеченной выше, преподаватель русского языка в своей деятельности, используя возможности музея академии, достигает также воспитательной/культурно-просветительской цели обучения. Достижение данной цели обучения предполагает «формирование у иностранных военнослужащих позитивного отношения к русскому языку как средству получения образования, к русскому народу – носителю изучаемого языка, к России, ее истории, культуре...» [5].

Обзорные экскурсии, проводимые сотрудником музея академии для российских курсантов (а также по заявке для разновозрастных групп российских граждан), для иностранных курсантов из ближнего зарубежья, имеющих достаточно высокий уровень владения русским языком, который изучался еще у них на родине до поступления в академию, и для иностранных курсантов из дальнего зарубежья, ранее не изучавших русский язык (имеющих нулевую языковую подготовку по русскому языку) или владеющих русским языком в объеме элементарного уровня (уровня А 1) и/или базового уровня (уровня А 2), не отличаются особой вариативностью. Попытки упрощения подаваемого материала происходят больше на интуитивном уровне, не систематически, в отсутствие специально разработанных методик и адаптированных материалов, без учета разных по своей языковой подготовке групп

иностранцев военнослужащих, что порождает заведомо ожидаемые проблемы, особенно у последней из указанных выше категорий обучающихся.

Ведущий экскурсию, являясь носителем языка, использует богатство последнего, чтобы сделать свою речь яркой, разнообразной, запоминающейся, как профессионал занимается образовательно-воспитательной деятельностью. Экскурсовод решает такие задачи, как «формирование ценностного отношения к предметной стороне действительности, развитие ассоциативного воображения, образного мышления, культурологического сознания, способности к самостоятельному суждению, творческой деятельности и самоанализу, внутреннее стремление к межкультурному диалогу» [1, с. 112].

Исследование аутентичного текста обзорной экскурсии в музее академии, который предлагается для восприятия иностранцам военнослужащим из дальнего зарубежья, позволяет сделать вывод о сложности, а в большинстве случаев – невозможности понимания содержания рассказа экскурсовода ввиду достаточно большого объема, представленного разнообразного в лексико-грамматическом аспекте материала, слишком быстрого для восприятия данной категорией обучающихся темпа речи. Кроме того, если обратить внимание на словарный состав речи ведущего экскурсию, то далеко не всегда можно найти подтверждения того, что «в языковом отношении суждения должны быть сформулированы так, чтобы соответствовать запасу знаний слушателей...» [6, с. 260].

Анализ текстуальной основы обзорной экскурсии выявил характерные языковые особенности предлагаемого материала, отличающегося, прежде всего, лексическим разнообразием. На словах и словосочетаниях в качестве примеров некоторых групп лексики, используемой во время проведения экскурсии, хотелось бы остановиться особо. Речь экскурсовода насыщена:

а) антропонимами (*Петр Первый, Екатерина Вторая, Карл Двенадцатый, П.И. Меллисина, Ф.И. Демерцов, П.Н. Трубецкой, М.И. Мордвинов, Павел Первый, Наполеон Бонапарт, Александр*

Второй, М.И. Кутузов, В.И. Ленин, А.П. Ганнибал, А.Ф. Можайский, Николай Второй, К.Э. Циолковский, С.П. Королев);

б) топонимами (Сергиевская ул./ул. Чайковского, Литейный пр., Знаменская пл./пл. Восстания, Инженерная ул., Спасская ул. / ул. Красного Курсанта, Большая Пороховская ул./Чкаловский пр., Дворцовая пл., Чесма, Херсон, Йошкар-Ола);

в) терминами (командный состав, фортификация, артиллерия, залп, орудие, фюзеляж, шасси, морской гребной винт, паровой двигатель, пружинный двигатель, целевой аэрофотоаппарат);

г) лексикой, приближенной к терминам, связанной с профессиональной деятельностью (военная школа, военное училище, военная академия, военное дело, военный поход, военная карьера, военное образование, военное поселение, штурмовать, форменное обмундирование, оборонительное укрепление, сражение, орден, медаль, кадет, офицер, воинская честь, полк, полководец, министр обороны, армейский склад, мундир, казарма, войска);

д) неологизмами (космос, космонавтика, космодром, космическая отрасль, ракета, ракетная техника, спутник, самолет, воздушно-космический самолет, экраноплан, ракета-носитель, радиоэлектроника, телекоммуникационные технологии, многоразовый воздушно-космический аппарат, воздухоплавание, межпланетное сообщение, ядерная энергия скафандр);

е) устойчивыми словами и словосочетаниям (поле сражения, постоянный двор, хвостовое оперение, форменный сюртук, обручальное кольцо, быть верным присяге, заветная мечта, рабочие чертежи, солнечная батарея, солнечная энергия, передать на вечное хранение, советская власть);

ж) историзмами (вольная, получить вольную, крепостной, крепостной крестьянин).

В процессе подготовки иностранных военнослужащих к экскурсии преподаватель русского языка как иностранного занимается расширением словарного запаса (пассивного и активного) обучающихся, актуализацией лексических единиц, устойчивых словосочетаний по теме экскурсии с целью минимизации и, более того,

исключения трудностей при восприятии иностранными военнослужащими на слух речи экскурсовода.

Необходимость адаптировать предлагаемый аутентичный текст экскурсии с дальнейшим использованием его в учебных целях предполагает решение следующих задач:

а) фрагментация текста экскурсии, разделение на тематические фрагменты (мини-тексты), объем которых должен быть соотнесен с программными установками учебной дисциплины «Русский язык», и, соответственно, с уровнем владения обучающимися русским языком (*«История Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского»*, *«Знаменитые выпускники академии»*, *«Первый искусственный спутник Земли»*, *«А.Ф. Можайский»*, *«К.Э. Циолковский»*, *«С.П. Королев»* и др.);

б) отбор и представление языкового материала с обязательной семантизацией ключевых слов и словосочетаний, терминов и др.;

в) наполняемость текстов изученными грамматическими конструкциями, замена по возможности сложных грамматических конструкций на более простые, а также представление и усвоение нового грамматического материала в рамках предлагаемых текстовых фрагментов;

г) разработка комплекса языковых упражнений и речевых заданий с использованием материала экскурсии в музей академии;

д) создание электронной презентации – электронной версии экскурсии в музей академии, специально адаптированной для иностранных военнослужащих из дальнего зарубежья.

Целенаправленное и последовательное выполнение указанных задач будет способствовать дальнейшему формированию коммуникативной компетенции иностранных военнослужащих, повышать их мотивацию к изучению русского языка.

Литература

1. *Шляхтина Л.М., Фокин С.В.* Основы музейного дела. Учебное пособие для студентов педагогических и гуманитарных вузов. СПб.: СпецЛит, 2000. 160 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. Кузнецов С.А. СПб.: Норинт, 2008. 1536 с.
3. *Емельянов Б.В.* Экскурсоведение. Учебник. 5-е изд. М.: Советский спорт, 2004. 216 с.
4. *Московкин Л.В.* Непрямое обучение неродному языку: основные формы // Воспитание языкового вкуса студентов в процессе преподавания русской словесности: матер. докл. и сообщ. XXIV междунар. науч.-метод. конф. СПб.: ФГБОУВО «СПбГУПТД», 2019. С. 376-380.
5. Методические рекомендации по организации преподавания в образовательных учреждениях Министерства обороны Российской Федерации русского языка как иностранного. М., 2011. 61 с.
6. *Грановская Р.М.* Элементы практической психологии. 3-е изд., с изм. и доп. СПб: Свет, 1997. 608 с

УДК 81`24

Сауле Бериковна Рысмагамбетова,
преподаватель
(Атырауский государственный
университет имени Халела
Досмухамедова)
E-mail: rysmagambetova.saule@mail.ru

Saule Berikovna Rysmagambetova,
lecturer
(Atyrau State University
named after
Kh. Dosmukhamedov)
E-mail: rysmagambetova.saule@mail.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ В КАЗАХСТАНЕ

TOPICAL PROBLEMS OF INTERPRETERS' TRAINING IN CONTEMPORARY KAZAKHSTAN

В данной статье рассматривается вопрос необходимости пересмотра образования и профессиональной подготовки в целом, анализа подходов и результатов обучения, оценки качества обучения. Языковая политика, проводимая в Казахстане, имеет непосредственное отношение к развитию переводоведения. Потребность в переводчиках высокого уровня становится актуальной. Автор в данной статье обращает внимание читателя на тот факт, что будущий специалист должен владеть языком на уровне, позволяющим ему свободно адаптироваться к современным реалиям. В статье говорится о том, как достичь эффективности перевода в сфере профессиональной переводческой деятельности. Автор делится своим небольшим опытом языковой практики и отмечает существенные недостатки в уровне подготовки специалистов, несмотря на избыток Интернет-ресурсов и технических возможностей и средств для межкультурной коммуникации. Акцентируется внимание на то, чтобы наряду с развитием передовых технологий, активизировалась не только информированность, но, и мыслительная деятельность учащихся. Также говорится о международном статусе английского языка и его значимости и приводятся примеры из опыта преподавания иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: глобализация, профессиональный, носители языка, информационный, коммуникативный, тренинг.

In this article is under consideration the point of necessity for reconsideration education and training of professional specialists in general, analyzing approaches and results of instruction, estimating the quality of teaching a foreign language. The language's policy pursued in Kazakhstan is oriented directly to the development science of interpretation. The necessity of high level's interpreters becomes urgent. The author in this article draws the attention of the reader to the fact that the future specialist must possess language according to the level that allows him to fluently adapt to realities of today. In the article is under discussion how to achieve the efficiency of interpretation in the specialized field of professional interpretation. The author expresses her opinion with regard to a small experience in language's practice and takes some notes significant disadvantages in the level of training specialists, despite the abundance of Internet resources and technical aids and means for internal and cultural communication. Attention is stressed to the fact that, on a level with the development of advanced technologies, not only in stimulation well-informed position, but also the thinking activity of students. It also speaking about the international status of the English language and its significance, and are given examples from the experience of teaching the foreign language at the university.

Keywords: globalization, professional, native speakers of the language, informational, communicative, training.

Еще двадцать с лишним лет назад, когда наша страна становилась на путь независимости, вопрос о качественной подготовке специалистов в переводческой сфере не стоял так остро, как сейчас в условиях модернизации современного общества. Чтобы говорить о проблеме изучения английского языка в условиях глобализации, поясним термин глобализация. Итак, глобализация – это один из важнейших процессов, происходящих сегодня в мире. От него во многом будут зависеть дальнейшие перспективы развития человечества. Феномен глобализации является одним из самых значительных факторов, определяющим основные черты развития человеческой цивилизации и всех без исключения стран мира на рубеже третьего тысячелетия, в основе которого лежит дальнейшее

развитие научно-технического прогресса. Глобализация затрагивает все области общественной жизни, включая экономику, политику, государство, право, межгосударственные отношения, безопасность, социальную сферу, экологию, культуру [1].

На языке простого обывателя глобализация – это переход на новый уровень развития человеческих отношений во всех сферах жизнедеятельности человека. Развитие передовых технологий, торговли и экономики естественно влияют на изменения социальных потребностей в обществе. Следовательно, все трансформации общественных отношений первым делом сказываются в языковой среде страны. И одним из приоритетных языков общения в нашем обществе остается английский язык.

В 90-е годы занималась переводческой деятельностью, до того как стать преподавателем, только что окончила институт иностранных языков, языковой практики почти никакой, только знания, полученные во время учебы в вузе. И пришлось заново учиться и учить других. В те годы в Атырау по городу всего в трех местах были организованы курсы изучения английского языка. Днем вела курсы, вечером участвовала в переговорах с носителями языка. С какими же трудностями пришлось столкнуться, чтобы хорошо переводить. Во-первых, не было речевой практики, приходилось слушать старые записи аудио кассет, видео кассеты качественного содержания приходилось доставать с помощью знакомых, которые уезжали в Европу или через носителей языка, но они обходились дорого, а, на рынке, конечно, подавалась «контрафактная» продукция низкого качества. Во-вторых, не было специальной литературы или словарей по профессиональной лексике. В-третьих, специальных курсов подготовки переводчиков. В-четвертых, не было технических возможностей: компьютеры – тогдашние «ай-тишники» привозили их из Германии, только состоятельные люди могли позволить купить технику.

Сейчас в связи с развитием передовых информационных коммуникаций интерес к изучению иностранных языков возрастает, а не падает. И новые веяния в современном обществе требуют

новые коррективы в подготовке не только переводчиков, но и будущих журналистов, медиков, педагогов, работников банковской сферы. «На сегодняшний день можно наблюдать иной процесс, когда большое количество людей в мире, так же и в Китае, результативно и в короткие сроки осваивают английский язык для профессионального и повседневного общения. «Мир вступил в эпоху коммуникативного сдвига (communicative shift), суть которого состоит в объективной необходимости национально-англоязычного билингвизма» [2].

Уровень подготовки будущих переводчиков оставляет желать лучшего. Отметим следующие проблемные вопросы:

– Проблема качества уровня подготовки: не все студенты из групп с казахским языком обучения, хорошо владеют литературным. Студенты не могут выразить свои мысли на чужом иностранном языке, так как имеют узкий кругозор, не читают книги, а тем более адаптированную английскую литературу, так как думают: зачем читать, просто можно списать готовые чужие мысли. И «засилие» в их головах готовой информационной продукции ведет к неумению «вживую» общаться. Для решения этой проблемы стала приносить на занятие адаптированную английскую литературу в виде сказок из серии: «Английский клуб», и, у учащихся появился интерес к чтению. Затем на занятиях ввожу их в какую-нибудь проблемную ситуацию типа: «What is problem world global warming today»? и студенты пытаются разрешить с помощью выполнения кейс-стадий, мини-презентаций и ролевых игр. Главное в нашей работе – поддержать интерес учащихся к изучению иностранного языка. Даже самые слабые могут проявить себя с лучшей стороны, если правильно направить учащихся для положительного результата.

– Некоторым будущим специалистам с английского языка на казахский приходится переводить через русский язык, что, конечно, отражается на качестве самого перевода. Очень часто идет буквальный перевод.

– Отсутствие специального единого словаря для переводчиков.

- Наличие компьютерных классов или электронных программ для учащихся, обучающихся машинному переводу.

- Подбор преподавателей, которые имеют практические речевые навыки по специальности «Переводческое дело».

- Тренинги с носителями языка.

- Постоянная практика и самотренинги для пополнения словарного запаса

- Снятие психологического барьера и «закомплексованности» в боязни допустить ошибки.

- Здоровая психика.

- Тренировка памяти, мышления, внимания с помощью аутотренингов.

Самое главное в подготовке специалистов такого уровня – постоянно самосовершенствоваться – учиться на своих ошибках, которых не избежать на переводческом поприще и заниматься самообразованием – читать британские и американские издания в онлайн версиях.

«Возросшая популярность профессии переводчика вызвана взаимодействием различных культур и народов в сферах политики, экономики, международных отношений, науки, медицины, промышленности и других сферах деятельности современного человека. Данный факт требует серьезных методологических решений в процессе подготовки профессионального переводчика, а также для осуществления переводческой деятельности» [3].

Литература

1. Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы // edu.gov.kz

2. Кабакчи В.В. Английский язык межкультурного общения – новый аспект в преподавании английского языка // Иностранные языки в школе. – № 6. – 2000. – С.

3. Государственная программа функционирования языков в Республике Казахстан на 2001–2010 гг. // Казахстанская правда. – 2001. – № 47–48. – 17 февр.

УДК 81`13

Сауле Бериковна Рысмагамбетова,
преподаватель
(Атырауский государственный
университет имени
Халела Досмухамедова)
E-mail: rysmagambetova.saule@mail.ru

Saule Berikovna Rysmagambetova,
Lecturer
(Atyrau State University
named after
Kh.Dosmukhamedov)
E-mail: rysmagambetova.saule@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

USE OF PRESENTATION ON ENGLISH LANGUAGE CLASSES

В данной статье рассматривается вопрос формирования поликультурной личности с введением триединства языков в образовательный процесс. В связи с ростом человеческого капитала требуются новые контакты, новые межличностные отношения и естественно они будут ориентироваться на изменениях, происходящих в образовании, в росте численности населения, демографии, соответственно и в языковой среде, которая будет окружать личность. Перед преподавателями и студентами вузов стоит главная цель – развитие социокультурной личности, поэтому необходимы новые подходы к изучению иностранных языков. Автор изложил свою точку зрения, какие методы или приемы более продуктивны и каким образом получить ожидаемый результат. Другими словами, практическую часть обучения на иностранном языке. Конечный результат применения компьютерной технологий – развить кругозор учащихся и их мыслительную активность. Также говорится об некоторых минусах «компьютерной зависимости», что, конечно, может отрицательно сказаться на здоровье учеников. Виртуальное общение не всегда может заменить живое – это главная идея данной статьи.

Ключевые слова: трансформация, человеческий капитал, триединство, иноязычная речь, коммуникативный, социокультурный.

In this article is under consideration the point of the formation a multicultural person with the introduction the trinity of languages in the educational process. In connection with the growth of human experience are demanded new contacts, new internal and personal relations and, naturally, they will be orient-

ed according to changes which are in modern education, population's growth, and demography, correspondingly, in the linguistic world that will surround the individual person. Before teachers and students of higher educational schools adhere to the main purpose, the development of a social and cultural personality, therefore, the society needs in new approaches to the learning foreign languages. The author put what kind of methods or technical means are more productive and what ways to get the expected result in her own words. In other words, the practical part of teaching foreign language. The ultimate result of usage computer's technology is to develop students' scope of knowledge and their intellectual activities. It also speaking about some disadvantages of «computer's addiction», which, willingly, may harmfully affect the health of students. A virtual communication cannot always become the lively mixing with people is the main idea of this article.

Keywords: transformation, human experience, trinity, speech belonging to another language, communicative, social and cultural.

Выступая на XII Астанинском экономическом форуме наш президент Н.Назарбаев сделал акцент на том факте, что: «Повышаются требования к человеческому капиталу и происходит трансформация образовательного процесса. Мобильный и креативный человеческий капитал является ключевым аспектом успеха любой экономики. Именно его качество обуславливает от 10 до 30% разницы в уровне ВВП на душу населения между странами. Благодаря развитию и повышению доступности технологий, уже сейчас половина рабочего времени в мировой экономике может быть автоматизирована. В этой связи, к 2030 году порядка 375-ти миллионам человек по всему миру, а это около 14% глобальной рабочей силы, потребуется пройти переобучение и сменить профессию. Кроме того, внедрение новых технологий делает некоторые специальности невостребованными и в то же время ведёт к появлению новых профессий. Даже в странах с низким и средним уровнем дохода многие люди работают по специальностям, о которых тридцать лет назад мы не слышали» [1].

В выступлении президента отмечено, что время диктует новые подходы к преподаванию языков, в частности английского. Языковая политика, проводимая нашим государством основана

на введении триединства языков в образовательный процесс, формирование социокультурной личности, которая сможет адаптироваться к новым информационным технологиям, развивая казахский язык, поддерживая русский и внедряя английский. Язык обслуживает все сферы деятельности человека, а иностранный язык связан с жизнью, значит легко связывается с другими предметами: биология, химия, физика, информатика.

Сейчас невозможно обойтись в условиях глобализации мировых процессов в экономике, политике, торговле обойтись без Интернета, а значит без компьютера. С помощью компьютера можно создать реальные или искусственные ситуации общения на занятии, а также он мотивирует учащихся к изучению языка, побуждает интерес к предмету.

На своих занятиях использую компьютерные презентации, вместе со студентами составляем мини-презентации, слайд-шоу, квизы, кейс-стадии. На мой взгляд, презентации удобны и для преподавателя, и для студента. Дети сами ищут нужный материал к теме урока, они уже научились делать квизы, и интересно им составлять кейс-стадии, когда я вижу, что студенты «скачивают» чужие разработки, упрощаю им задачу: составить квиз или кейс-стадии, объясняю, что положительную оценку они получают в том случае, если поработают над текстом- это один из видов кейс-стадии, нужно к готовому тексту составить вопросы или задания грамматического или лексического характера; вторая разновидность – составление проблемной ситуации или придуманной самими студентами, например, мини-рассказ о том, как иностранец приехал в Атырау и его ограбили, украли кошелек.

Как разрешить ситуацию? Учащийся должен придумать вопросы к этой ситуации. Третий вид кейс-стадии – это описание картинки, фотографии, портрета, видео и составить к ним задания в виде вопросов, кроссвордов, квизов и так далее: на усмотрение самих студентов. Особенно учащиеся справляются с этими видами презентаций, когда изучаем страноведение. Использование на занятиях презентаций развивает познания в истории, культуре страны

изучаемого языка, расширяет кругозор, умение искать и ориентироваться в потоке информации. Также с помощью компьютера можно улучшить словарный запас учащихся, лексическую и грамматическую стороны иноязычной речи. Конечно, много времени занимает подготовка презентаций на заданную тему, и «патологическая» зависимость от интернета тоже иногда дают обратный эффект – нет мыслительной активности. Поэтому иногда заменяю презентацию на упрощенные формы: сделать устное сообщение, распечатать квиз, составить мини слайд-шоу с элементами комментирования.

Несомненно, компьютер дает огромные возможности для познавательной активности, но, не для самостоятельной мыслительной и речевой деятельности. Компьютер не может за них говорить, общаться вживую, порой наши студенты не могут выразить мысль, когда им предлагается написать эссе не просто на заданную тему, а с философским подтекстом, например, «Some people think that friendship between men and women is a myth». Опять справляются «единицы» из 100 пишущих человек, присутствующих в аудитории. Приходится упростить задание: составь план, найди примеры и доказательства, подтверждающие ваше мнение или опровергающие его и так далее. Тогда провожу своеобразный ликбез: «Как писать эссе».

Некоторые учащимся легче было выразить мнение сначала на казахском или русском, а затем все это перевести на английский. Студенты не могут выразить свои мысли на чужом иностранном языке, так как имеют узкий кругозор, не читают книги, а тем более адаптированную английскую литературу, так как думают: зачем читать, просто можно списать готовые чужие мысли. И «засилие» в их головах готовой информационной продукции ведет к неумению «вживую» общаться. Для решения этой проблемы стала приносить на занятие адаптированную английскую литературу в виде сказок из серии: «Английский клуб», и, у учащихся появился интерес к чтению. Затем на занятиях ввожу их в какую-нибудь проблемную ситуацию типа: «What is problem world global warming

today»? и студенты пытаются разрешить с помощью выполнения кейс-стадий, мини-презентаций и ролевых игр. Главное в нашей работе – поддержать интерес учащихся к изучению иностранного языка. Даже самые слабые могут проявить себя с лучшей стороны, если правильно направить учащихся для положительного результата. Поэтому всегда говорю своим студентам: «Чтобы прийти к большому, надо начать с меньшего». «Говорите простыми фразами, если не можете сразу выразить свою мысль».

С одной стороны, применение презентаций на занятии имеет положительные стороны:

- мотивация,
- побуждает интерес к предмету,
- творчество учащихся,
- расширение кругозора,
- умение самостоятельно работать с учебным материалом,
- развитие познавательной активности,
- умение давать самооценку,
- снятие психологического барьера,
- информированность,
- возможность давать объективную оценку,
- дисциплинированность,
- тестирование,
- экономия времени для преподавателя: раньше приходилось

готовить и вырезать картинки, искать их в журналах, клеить на доску, самим составлять или клеить вырезанные буквы на ватман, и рисовать таблицы на грамматическую тему.

Недостаток в том, что сильная компьютерная зависимость не дает возможность полностью реализовать коммуникативные задачи, как того требует реальная ситуация: прибытие иностранных гостей в университет, телемост, круглый стол с гостями из-за рубежа, или просто участие в учебных семинарах, тренингах, которые проводят носители языка. Да еще при использовании компьютеров на занятиях могут случаться форс-мажоры:

- технические неполадки (сломаться компьютер),

- «завирусываться»,
- не работает проводник для видеопроектора,
- слабый доступ к Интернету.

Тогда создается внештатная ситуация: что делаю я в таком психологическом дискомфорте: всегда говорю студентам, чтобы они делали распечатки своих презентаций или сама приношу буклеты, провожу устные мини-викторины или квизы, или читаем какой-нибудь занимательный текст, или слушаем устные сообщения, потому что этот «пробел» преподаватель должен восполнить и занять студентов.

«Если рассматривать в качестве конечной цели способность обучающихся участвовать в социальной, культурной и профессиональной деятельности в рамках многонационального сообщества, то процесс обучения должен быть ориентирован, в первую очередь, на формирование коммуникативной компетенции. Очевидно, что в связи с расширением границ употребления английского языка и признанием различных его вариантов акцент в процессе обучения переносится с собственно лингвистического компонента на такие составляющие, как социолингвистическая и стратегическая компетенции. Все большее значение приобретают умения ориентироваться в конкретной коммуникативной ситуации, подбирать высказывания, соответствующие ей не только по смыслу, но и по форме, а также выбирать подходящие стратегии речевого поведения, компенсировать недостаток знания языка, в том числе и за счет невербальных средств» [2].

Новые информационные технологии – это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения и воспитания. Современные педагогические технологии, такие как метод проектов, использование информационных технологий, Интернет- ресурсов позволяют реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуальное и дифференцированное обучение с учетом способностей студентов, их уровня владения языком, интересов.

Но не каждый вуз сегодня может позволить себе приобрести дорогостоящие учебники и CD-ROM диски к ним. Приходится самой подбирать языковой материал, аудио и видео материалы, часами сидеть в интернете, и еще суметь распределить весь материал по каждой теме занятия. Невозможно посвятить весь урок работе с компьютером. Ученики быстро утомляются и это отражается на их здоровье. Самое главное – занятия получались нескучными и разнообразными, значит надо эффективно минимизировать работу над презентациями, студентам можно предложить выполнить презентацию по теме, несколько вариантов работы и отправить на электронную почту учителю для проверки и получить ответ с оценкой и комментариями, учащимся нравится такой вид проверки, приносить видео-заготовки с готовыми работами, или дать групповую работу над презентацией, чтобы оставалось время на чтение текста, выполнение письменных заданий.

Литература

1. Выступление Елбасы Н.А.Назарбаева на XII Астанинском экономическом форуме «Вдохновляющий рост: люди, города, экономики» (г. Нур-Султан, 16 мая 2019 года).
2. *Проценко Е., Живокина М.* Русско-английский взаимодействия как двусторонний канал лингвистического обмена
3. Русский лингвистический вестник. – 2015. – №1. – С. 4–6.

УДК 811.161.1.311(075.8)

Наталья Владимировна Савельева,
ст. преподаватель
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: natakalinina@mail.ru

Nataliia Vladimirovna Saveleva,
Senior Lecturer
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: natakalinina@mail.ru

**АССОЦИАТИВНО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ
«ИНТЕЛЛИГЕНТНАЯ ЖЕНЩИНА»
В МЕМУАРАХ Е. А. АНДРЕЕВОЙ-БАЛЬМОНТ**

**ASSOCIATIVE AND SEMANTIC FIELD
«INTELLIGENT WOMAN»
(BASED ON THE AUTOBIOGRAPHY TEXT
OF E.A. ANDREEVA-BALMONT)**

Статья посвящена рассмотрению особенностей функционирования содержательных элементов ассоциативно-семантического поля «интеллигентная женщина» в текстах мемуарной прозы на материале автобиографических воспоминаний Е.А. Андреевой – Бальмонт. В работе выявляются основные структурные элементы данного АСП, том числе представлена специфика его лексического наполнения на примере макрополя «образование».

Ключевые слова: концепт, ассоциативно-семантическое поле, макрополе, автобиографическая проза.

The article is devoted to the study of functional peculiarities of the meaningful elements of the associative and semantic field “intelligent woman” (based on the autobiography text of E.A. Andreeva- Balmont). In the work identifies basic structural elements of associative and semantic field, also is shown its particularity of lexical content on the example of the macrofield “Education”.

Keywords: concept, associative and semantic field, macro field, autobiography text.

Екатерина Алексеевна Андреева-Бальмонт, знаток европейской и русской поэзии, переводчик, принадлежит к числу лучших представителей интеллигенции конца XIX – начала XX века.

Современники в воспоминаниях отмечают ее необыкновенную доброту, безупречную чистоту внутреннего мира, высокую образованность [1, с. 5–6].

В автобиографических «Воспоминаниях» Е.А. Андреевой-Бальмонт, как и в автобиографических мемуарах в целом, предметом изображения, прежде всего, является личность автора с его интересами, увлечениями, мировоззрением и ценностными установками. Вместе с тем авторское «Я» мемуариста, выступая ключевой категорией текста, облекается социальными, этическими и идеологическими смыслами, т. е. субъект речи – это всегда представитель той или иной социальной группы [2, 203]. Так, в личности Е.А. Андреевой-Бальмонт, воплощенной в мемуарном тексте, явно проявляются черты социально-психологического типа представительницы буржуазной дореволюционной интеллигенции.

Отличительным стилиобразующим свойством автобиографической прозы является слияние автора с героем, т. е. между ними нет противопоставленности, следовательно, их ценностные контексты однородны [3, 132–133]. Именно поэтому в мемуарном тексте мы не наблюдаем расслоения сознания на изображенное и изображающее, что позволяет утверждать о характерном для автобиографии тождестве автор=рассказчик=персонаж [4, 396–397].

Исходя из рассмотренных выше свойств автобиографических мемуаров, можно предположить, что автор мемуарного текста, может быть рассмотрен как модель человека в конкретном социально-историческом воплощении [5, 15], представляющая собой специфический текстовый концепт. Вслед за Е.В. Сергеевой, мы под концептом понимаем «некое ментальное образование, присутствующее в языковом (коллективном или индивидуальном) сознании, прошедшее процесс означивания и осознаваемое языковой личностью как инвариантное значение ассоциативно-семантического поля» (далее – АСП) [6, 63].

Анализ мемуарного текста Е.А. Андреевой-Бальмонт позволил выявить структуру АСП «интеллигентная женщина», которое состоит из следующих макрополей: «образование», «ценности»,

«внутренние качества», «интересы, досуг», «внешность», «общественная и профессиональная деятельность», «социальный статус».

Остановимся более подробно на лексических средствах и способах формирования АСП «интеллигентная женщина» на примере наиболее значимого макрополя «образование». Необходимо отметить, что важную роль в формировании концептуально значимых смыслов в автобиографии играет оценка, которая может выполнять функцию их косвенного актуализатора, т.к. в оценке мемуариста присутствует шкала оценок и стереотипы, на которые он ориентирован как представитель определенного эмоционального, социального и культурного типа [7, 127-128]. В тексте оценочность проявляется как на синтаксическом, так и на лексическом уровне, т.е. в самих существительных, прилагательных и глаголах уже содержится сема отрицательной или положительной оценки. Приведем показательный пример:

«Иван Карлович родом был из небогатой буржуазной семьи негоциантов, воспитан в таких же строгих правилах, как и мы: почитания старших и уважения к труду. Но он был малообразован и не любил книгу, в которой в нашей семье был культ» [1, 120].

Конструкция предложения с противительным союзом «но» выполняет функцию косвенной характеристики автора как человека образованного и начитанного. Образованность и начитанность является не только важным качеством личности в системе ценностей автора, но и тем основным отличительным признаком, по которому он дифференцирует представителей своего круга от чужих:

«Если мы тяготились ездить к родственникам, то это происходило по совсем иным причинам: у нас с ними было мало общего, мы воспитывались иначе, чем большинство из них. Очень мало кто из девочек ходил в пансион, большинство не получало никакого образования. Мальчики учились в городской школе или в коммерческом училище. Все тяготились учением» [1, 57].

Автор произведения может также выступать объектом оценки от 3-го лица. Так, например, в характеристике Екатерины Алексеевны и ее сестер от лица другого персонажа текста актуализируют-

ся базовые содержательные компоненты лексемы «интеллигентный»: *развитый, образованный*, зафиксированные в 3-м издании «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даля под редакцией Бодуэна де Куртене.

«Профессор А.И. Кирпичников, товарищ Урусова по университету <...> говорил дальше о нас: «... там были молодые красивые девушки, *развитые и образованные* <...>» [1, 57].

В большинстве контекстов направление ассоциирования в рамках данного макрополя задается лексемами «учить», «учиться» и их производными. Так, в состав макрополя «образование» входят лексические единицы, представляющие субъектов образования (*губернантка-французженка, учительница, отец диакон, преподаватели московских гимназий*), предметы обучения (*уроки музыки, обучали хорошим манерам, на танцклассах, учившая нас русской, французской и немецкой грамоте, уроки закона божьего, рисование*), учебные заведения (*московская гимназия, женский институт и др.*):

«Изредка нас приводили вниз присутствовать на танцклассах старших братьев и сестер, что происходили в зале. *Нас, «верхних детей», в этом случае обучали хорошим манерам. <...> Мы много учились: русскому, немецкому, французскому. Уроки, приготовление уроков, игра на рояле, гимнастика, рисование, шитье, прогулки заполняли весь наш день без остатка*» [1, 57–58].

«Мы вставали в половине восьмого <...>. Потом приходила молоденькая учительница *Юлия Петровна, учившая нас русской грамоте; французской и немецкой мы учились у нашей губернантки. Затем уроки закона Божьего у отца диакона нашего прихода*» [1, 43].

«Мы учились теперь у учителей, у лучших преподавателей *московских гимназий и женских институтов <...>*» [1, 166].

Таким образом, анализ автобиографических мемуаров Е.А. Андреевой-Бальмонт позволил выявить смысловые доминанты, базовые элементы поля «интеллигентная женщина». Кроме того, в наполнении макрополя «образование» явно прояв-

вились историко-культурный контекст эпохи, а также социальная ангажированность автора.

Литература

1. *Андреева-Бальмонт Е.В.* Воспоминания/Подготовка текста, предисловие Л.Ю. Шульман. Примеч. А.Л. Паниной и Л.Ю. Шульман –М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1997. – 560 с.
2. *Мажарина Ю.Н.* Мемуары как вид публицистического творчества // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика, – 2011, – № 2. С. 199–206.
3. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 444 с.
4. *Жерар Женетт.* Фигуры. В 2-х томах. Т.2. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. С. 396–397.
5. *Гинзбург Л.Я.* О психологической прозе. –М.: INTRADA, 1999. – 401 с.
6. *Сергеева Е.В.* Концепт-универсалия и художественный концепт: проблема классификации // Сибирский филологический журнал. – Новосибирск: Изд-во НГУ. – 2006. – № 1–2.
7. *Милевская Т.Е.* Мемуары: жизнь как текст // Журнал Санкт-Петербургского государственного университета сервиса и экономики: Мир человека. – 2007. Т.1, – № 1. С. 121–132.
8. Толковый словарь живого великорусского языка Владимира Даля. 3-е, испр. и знач. доп. изд. под. ред. проф. И.А. Бодуэна-де-Куртене. Т. 2, СПб., 1903.

УДК 811.161

Ольга Васильевна Суханова,
канд. филол. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
университет)
E-mail: ovslr51@mail.ru

Olga Vasilyevna Sukhanova,
PhD of Philology, Associate Professor
(St. Peterburg
State University)
E-mail: ovslr51@mail.ru

ФОРМАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СМЫСЛА – ВЕКТОР ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТА

FORMAL REPRESENTATION OF MEANING – TEXT INTERPRETATION VECTOR

Текст – сложное знаковое образование. Ситуативно-событийное пространство текста соотносится с объективной картиной мира, денотативными ситуациями. В статье аргументируется обоснованность применения пропозиционального подхода к обучению интерпретации текста. Интерпретировать текст – значит понять его как некоторую множественность. Пропозиция – языковой аналог ситуации, модель ситуации. Устанавливается иерархия пропозиций: сначала определяются опорные элементы текста – подтемы, затем вычленяются компоненты, которые вербализуют субподтемы. Формулируются пропозиции для минимальных высказываний (микропропозиции). Затем устанавливаются макропропозиции.

Ключевые слова: текст, восприятие текста, пропозиция, пропозициональная модель, интерпретация текста, пространство текста.

The text is a complex sign education. Situational eventful space of the text correlates with the objective picture of the world, denotative situations. The article argues validity of the application of the propositional approach to learning the interpretation of the text. To interpret a text is to understand it as a certain multiplicity. The proposition is a language analogue of the situation, a model of the situation. A hierarchy of propositions is established: first, the supporting elements of the text – the sub-themes – are determined, then the components that verbalize the sub-subtopics are singled out. The propositions for the minimum statements (microproposition) are formulated. Then the macropositions are set.

Keywords: text, text perception, proposition, propositional model, text interpretation, text space.

Языковой учебный процесс обязательно включает обращение к тексту, а текст не существует вне процессов его создания и восприятия [5, с.15]. А.А. Залевская в развитие идей Л.С. Выготского, М.М. Бахтина представляет текст как основу сложной психической деятельности, протекающей при взаимодействии памяти, мышления, внутренней речи [3, с.248]. Процессы восприятия текста начинаются, когда возникают ассоциации, воспоминания, соположения, аналогии эмоциональные реакции, обобщения, оценки и т.п.

В современном мире, проживающем кризис информации, обнаруживается манера фрагментарного и мозаичного восприятия реальности: отсутствие анализа информации. Процесс обучения в современном мире исключает необходимость анализировать, конструировать, интерпретировать. Процесс познания подменяется процессом поглощения информации. Акценты в восприятии информации смещаются с полезной на эмоционально окрашенную информацию.

Познание же следует рассматривать как сложный процесс работы с информацией. Восприятие информации предполагает, что она фильтруется человеком, сортируется, классифицируется, обобщается, конструируется, даже искажается. В этом и обнаруживается информационный кризис: в силу того, что информация малопонятна, она перестает выполнять свою организационную функцию, начинает формировать не организованное пространство, а дезорганизованное.

Восприятие информации не работает с реальностью: оно работает с информацией о реальности, которая «собирается» в личное и общее информационное поле, в котором происходит интерпретация информации. [4, с. 45].

Интерпретировать текст – по Р. Барту – не значит наделить текст конкретным смыслом. Интерпретировать текст – это понять его как некоторую множественность: не существует ничего вне текста, не существует и текста как законченного целого [1, с.32-34].

Когда начинается процесс восприятия письменного текста, то наш взгляд не перемещается от одного слова к другому, от од-

ной фразы к другой, а останавливается на наиболее «информативных местах», т. е. чтение текста, интерпретация проходит через ряд «узловых точек» – так представлен процесс восприятия текста [6, с. 238]. Следовательно, необходимо определить вектор восприятия текста – построить своеобразную «карту» пространства текста.

Смоделировать процесс восприятия текста, определить вектор этого процесса возможно с использованием формальной семантико-прагматической теории Н. Эшера и А. Ласкаридеса, которая получила название Теории сегментной репрезентации дискурса – динамической теории семантической интерпретации дискурса, текста.

Обратим внимание на то, что в трудах Ю.М. Лотмана текст понимается как авторская теория (индивидуальная) модель мира. Пространство текста – семиотическое пространство, которое образуется знаками. Текст принадлежит общему семиотическому пространству культуры (семиосферы) [7, с. 165]. Пространство текста – это взаимодействие представлений о мире автора, его героев, наконец, тех, кому адресован текст – слушателей, читателей, т. е. формируется из фрагментов объективной реальности или из денотативных ситуаций.

Вслед за А.И. Новиковым утверждаем, что, формулируя темы и подтемы, мы определяем основные денотаты, денотативные ситуации любого текста [8, с. 137–138]. Алгоритм денотативного анализа включает три операции: сначала выделяются подтемы – смысловые вехи текста; затем определяются компоненты, которые вербализуют субподтемы; затем определяются отношения между денотативными ситуациями – предикатными связями.

Т.А. ван Дейк ввел понятие пропозиции, разрабатывая метод семантического анализа. Пропозиция – это модель ситуации как факта экстралингвистической реальности, представленной средствами языка. В состав пропозиции входят субъект, объект, предикат – актанты [2, с 43]. Пропозиции представляют собой некоторую иерархию: пропозиции первого уровня складываются в макропропозиции и представляют макроситуации.

Построение интерпретации текста происходит путем последовательной интерпретации каждой пропозиции – предикации. Рассмотрим возможное распределение пропозиций (предикаций) на представляющие денотативные ситуации первого и второго уровней.

Попробуем применить пропозициональный метод для интерпретации фрагмента газетного текста [9, с. 1].

Для целей анализа фрагмент текста сегментируется на самостоятельные предикативные единицы, обозначим их буквой *P* с индексом, который отражает номер единицы (пропозиции) в тексте. В Петергофе сегодня 741 жителей блокадного Ленинграда:

*P*₁ : 149 из них приближается к 80 годам,

*P*₂ : 51 ветерану уже за 90.

*P*₃ : Но они активно участвуют в жизни города:

*P*₄ : Виктор Тома, Валентина Мигачёва, Генрих Остроумов проводят в школах уроки мужества (полипредикативная пропозиция),

*P*₅ : Евгений Кондаков, Василий Синалицын поют в хоре «Вдохновение» (полипредикативная пропозиция).

*P*₆ : Староста хора председатель 6 микрорайона Тамара Соколова ребенком пережила 900 дней блокады (полипредикативная пропозиция).

*P*₇ : Мы жили у Академии художеств, на Васильевском острове (полипредикативная пропозиция).

*P*₈ : За водой ходили на Неву, к сфинксам (полипредикативная пропозиция).

*P*₉ : Один раз с бабушкой 4 часа не могли подняться на берег,

*P*₁₀ : так все заледенело.

*P*₁₁ : Нас вытащили эмбэвошники,-

*P*₁₂ : вспоминает женщина.-

*P*₁₃ : У нас была большая семья:

*P*₁₄ : мама, папа, бабушка, дедушка, тётки, дяди – 16 человек (полипредикативная пропозиция).

*P*₁₅ : А я осталась одна.

P₁₆: Папа умер в госпитале 27 января 1942 года,

P₁₇: мама умерла в феврале,

P₁₈: меня нашли рядом с ней в тряпках...

P₁₉: Отправили в детский дом.

P₂₀: В 1946 году я впервые увидела Петергоф,

P₂₁: нас привезли на экскурсию.

P₂₂: Помню срезанные деревья, брустверы – щиты с отверстиями для пушек,

P₂₃: направленные на Кронштадт...

Текстовые сегменты разноуровневые. Микроситуации первого уровня: P1, P2, P17, P18, P19. Комбинации таких ситуаций представляют пропозиции P4, P6, P8, P7, P14. Макроситуации соответствуют пропозициям: P3, P9, P13, P20. Макроситуация (P3) <Но они активно участвуют в жизни города> объединяет (интерпретируется) четвертой, пятой и шестой пропозициями. Макроситуация (P9) <Один раз с бабушкой 4 часа не могли подняться на берег> – десятой и одиннадцатой пропозициями. Макроситуация (P13) <У нас была большая семья> – объединяет ситуации, представленные четырнадцатой и пятнадцатой пропозициями. Макроситуация (P20) <В 1946 году я впервые увидела Петергоф> объединяет ситуации, соответствующие двадцать первой, двадцать второй, двадцать третьей пропозициям (сегментам анализируемого фрагмента текста).

Вычленимые опорные содержательные вехи текстового пространства позволяют задавать вектор его восприятия путем последовательной интерпретации каждой предикации-пропозиции. Пропозициональный подход, т.е. построение пропозициональных моделей авторского и читательского текстов (дискурса), позволяет построить «карту» восприятия текста (дискурса) как продукта интерпретационной деятельности читателя и автора. Смысл текста формируется в процессе интерпретации.

Подобные модели названы моделями исходного и вторичного текстов М.А. Симоненко и О.Б. Багринцевой [Симоненко, с. 312]. Такие модели эффективны в организации учебных занятий, на-

правленных на формирование текстовой компетенции, актуальной при изучении русского языка как иностранного: умение оценить тему, расчленять ее на подтемы, устанавливать их иерархию.

Литература

1. *Барт П. S/Z*. М.: Эдиториал УРСС, 2001.
2. *Дейк Т.А. ван*. Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс, 1989.
3. *Залевская А.А.* Введение в психолингвистику. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 1999.
4. *Иванова С.А., Суетин А.Г.* Хождения по дебрям информации, или Алгоритмы понимания: Познание в эпоху незнания: самоучитель работы с информацией. М: ЛЕНАНД, 2019.
5. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969.
6. Литературный энциклопедический словарь / Под общей ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Сов. энциклопедия, 1987.
7. *Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1999.
8. *Новиков А.И.* Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983.
9. *Панкина А., Меньшакова А.* И победили человек и город // Муниципальная перспектива. 21 февраля 2019 г. № 2 (441). С. 1–2.
10. *Симоненко М.А., Багринцева О.Б.* Пропозициональный подход при анализе денотативной структуры вторичных текстов (на материале пересказов текста И.А. Бунина «Роман горбуна») // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2019. Том 12. Вып. 3. С.310–313.

УДК 811.161.1

Наталья Геннадьевна Тищенко,
канд. пед. наук, доцент
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
E-mail: sontis@mail.ru

Natalia Ghennadijevna Tischenko,
PhD of Ped. Sci., Associate Professor
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
E-mail: sontis@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОСВОЕНИЮ ИНОСТРАНЦАМИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

METHODICAL PROBLEMS OF PREPARATION FOR THE DEVELOPMENT OF FOREIGNERS OF HUMANITARIAN DISCIPLINES

Для иностранных студентов младших курсов самостоятельное освоение материалов учебников и учебных пособий по гуманитарным дисциплинам (история России, культурология, философия, психология, правоведение и т.п.) представляет огромные проблемы. Даже учебники и учебные пособия, написанные хорошим языком, последовательно и логично представляющие учебную информацию, содержат множество трудностей, которые неведомы русскому студенту: кроме собственно терминологических трудностей, в тексте учебников в большом количестве присутствуют образные выражения, сравнения, не прямые значения слов, инверсия, фразеология.

В статье предлагаются методические пути решения описанной проблемы.

Ключевые слова: гуманитарные дисциплины, методика РКИ, студенты-иностранцы негуманитарных вузов, иностранные студенты младших курсов, трудности освоения, дидактические принципы.

For foreign undergraduate students, the independent mastering of textbooks and textbooks in the humanities (history of Russia, cultural studies, philosophy, psychology, law, etc.) presents enormous problems. Even textbooks and textbooks written in a good language, consistently and logically representing educational information, contain many difficulties that are unknown to a Russian student: in addition to the actual terminological difficulties, textbooks contain a large number of figurative expressions, comparisons, indirect meanings of

words, inversion, phraseology. The article suggests methodological solutions to the described problem.

Keywords: humanitarian disciplines, RCT methodology, foreign students of non-humanitarian universities, foreign undergraduate students, learning difficulties, didactic principles

Студенты-иностранцы, окончившие подготовительные отделения советских вузов были более или менее подготовлены к восприятию общенаучных и специальных дисциплин, входящих в программы. Ситуация изменилась с конца 90-х годов, когда в силу многих причин были нарушены устоявшиеся традиции обучения иностранных учащихся в российской высшей школе. В условиях дефицита учебного времени на подготовительном отделении (зачастую время нормативного (900 часов) обучения сокращается вдвое, а то и втрое) студенты имеют гораздо более слабую языковую подготовку и испытывают огромные трудности в усвоении начальных дисциплин вузовской программы. С утратой прежней системы довузовской подготовки, бремя ответственности за подготовку студентов к восприятию специальных дисциплин легло на плечи преподавателей РКИ. Поэтому возникает необходимость уделять внимание специальным методам подготовки к восприятию дисциплин социально-гуманитарного и общетехнического циклов.

В вузах инженерного профиля, где иностранные студенты, в достаточной степени владеющие знаниями в области точных наук, не могут адекватно соотносить эти знания с понятиями на неродном языке. Но поскольку общетехнические дисциплины, такие как математика, физика, химия, теоретическая механика, геодезия и др., имеют в своей базе достаточно развитую инфографику (формулы, таблицы, графики, схемы), это помогает студентам ориентироваться в большом объеме информации. Поэтому преподаватели этих дисциплин легче находят общий язык со студентами-иностранцами. Основные трудности возникают только в том случае, когда студенты не имеют достаточного начального предметного знания. Владение основами инженерной коммуникации

как частью речевой культуры достаточно подробно описана в теории методики РКИ [1].

Гораздо большие проблемы на младших курсах связаны с освоением иностранцами гуманитарных дисциплин (история России, культурология, философия, психология, правоведение и т. п.). Это обусловлено многими факторами: как правило, студенты младших курсов помимо ограниченного общего лексического запаса не знакомы с терминологией данных дисциплин. Это затрудняет, а иногда делает практически невозможным понимание и конспектирование лекций на русском языке.

Любая педагогическая система предполагает следование основным дидактическим принципам, т.е. основным положениям, определяющим содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

Не затрагивая вопроса о взаимодействии всех общепризнанных дидактических принципов (сознательности, активности, систематичности, прочности, наглядности, доступности), обратимся к противоречию между принципами научности и доступности.

1. Принцип научности опирается на связь между содержанием науки и учебного предмета и требует, чтобы содержание обучения оперировало объективными научными фактами, законами, понятиями, теориями научной области. В соответствии с этим принципом у учащихся должно формироваться умение выбирать информацию, анализировать ее, вести научный спор, отстаивая собственную точку зрения, то есть формироваться научное мировоззрение. Принцип научности положен в основу отбора материалов для разработки учебных программ и учебников.

2. Принцип доступности опирается на реальные возможности учащихся усвоить учебный материал. При усложненном содержании наблюдается понижение мотивации, работоспособности, концентрации внимания, самооценки. Таким образом снижается интерес к обучению, и фактически информация не усваивается студентом в должном объеме. Принцип доступности базиру-

ется на законе тезауруса, т.е. соответствии тому объему знаний, умений, способов мышления, информированности, ментальности, которые определяют готовность студента к восприятию данной информации. Классические правила доступности сформулированы еще Я.А. Коменским (от простого к сложному, от легкого к трудному и т. д.) [2].

Доступность базируется на соответствии учебного материала уровню развития учащихся, а в нашем случае – еще и от уровня языковой подготовки обучающегося.

И если грамотный и равнодушный преподаватель, работая с такими иностранцами, упрощает тексты своих лекций, то самостоятельное освоение материалов учебников и учебных пособий представляет огромные трудности. Даже учебники и учебные пособия, написанные хорошим языком, последовательно и логично представляющие учебную информацию, содержат множество трудностей, которые неведомы русскому студенту: кроме собственно терминологических трудностей, в тексте учебников в большом количестве присутствуют образные выражения, сравнения, непрямые значения слов, инверсия, фразеология,

Например, «Древнейшие предки современного человека походили на человекообразных обезьян» [3]. Слово «походили» для иностранцев является только глаголом движения. Значение слова «походить» в данном контексте останется для учащихся непонятным. Там же мы находим: «нельзя сбрасывать со счетов», «существенно сковывало творчество...», «в гигантской лаборатории мирового социального опыта пытаются найти ответ на жгучие вопросы современности...», «историк должен осмыслить всю совокупность фактов...», «историк не может писать без гнева и пристрастия, но он не имеет права на обман, на искажение и утаивание истины...», «человек уже не боялся оторваться от обжитых мест...», «новый толчок в историческом развитии...» и т. д.

Только преподаватели русского языка способны понять, какие сложности представляют собой эти примеры для первокурсника-иностранца.

Важную роль в успешном освоении предметов на младших курсах может сыграть взаимодействие преподавателей РКИ и преподавателей-предметников. Для успешного решения описанной проблемы взаимодействие преподавателей гуманитарных дисциплин и преподавателей РКИ должны заключаться в следующем:

1. Совместный отбор и минимизация терминологической базы по дисциплинам гуманитарного профиля.

2. Совместная разработка учебных материалов для иностранцев на основе адаптированных текстов по программному содержанию гуманитарных курсов. Учебные материалы должны быть написаны простым и доступным языком и иметь четкую структуру подачи информации, использовать инфографику в целях обобщения и усвоения знаний.

3. Раннее введение на подготовительном курсе понятий и терминов гуманитарных дисциплин и работа с мини-текстами программного содержания.

Литература

1. *Авдеева И.Б.* Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). – М.: Издательство МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. – 368 с.

2. *Коменский Я.А.* Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики»): Вступ. стат. проф. А.А. Красновского. – М: Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1940. С. 38.

3. История России: учеб. – 3-е изд., перераб. и доп. / А.С. Орлов, В.А. Георгиев, Н.Г. Георгиева, Т.А. Сивохина. – М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2006. – 528 с.

УДК 372.881.161.1

Ольга Александровна Устинова,
канд. филол. наук
(Военная академия связи
г. Санкт-Петербург)
E-mail: spb.helga@yandex.ru

Olga Aleksandrovna Ustinova,
PhD of Sci. Philol.
(Military Telecommunications
Academy, Saint Petersburg)
E-mail: spb.helga@yandex.ru

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ В ПОЛИНАЦИОНАЛЬНЫХ ГРУППАХ

TO THE QUESTION ABOUT THE FEATURES OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN POLYNATIONAL GROUPS

В статье поднимается вопрос об особенностях преподавания РКИ в полинациональных группах. Автор рассматривает причину появления подобных групп на подготовительном курсе в конкретном вузе – Военной академии связи; говорит о трудностях, с которыми сталкивается преподаватель, работая в многонациональных группах, о требованиях к его профессиональному мастерству для успешного управления учебным процессом и создания благоприятного психологического климата внутри полиэтнической группы. Из всех методических умений, которыми должен владеть преподаватель, автор останавливается на организационных умениях и подробно, на примерах, рассматривает организацию игровых ситуаций, участие в которых позволяет иностранным военнослужащим вступить в коммуникацию.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, полинациональные группы, методические умения, организационные умения, игровые ситуации, благоприятный психологический климат.

The article raises the question of the peculiarities of teaching russian as a foreign language in polynational groups. The author considers the reason for the appearance of such groups at a preparatory course at a specific university – the Military Academy of Communications; talks about the difficulties faced by the teacher, working in multinational groups, the requirements for his professional skills for the successful management of the educational process and the creation of a favorable psychological climate within a multi-ethnic group. Of

all the methodological skills that a teacher should possess, the author dwells on organizational skills and examines in detail, through examples, the organization of game situations, participation in which allows foreign military personnel to enter into communication.

Keywords: russian as a foreign language, polynational groups, methodical skills, organizational skills, game situations, favorable psychological climate.

Поводом для написания настоящей статьи послужил тот факт, что в последнее время, в связи с увеличением притока иностранных военнослужащих в нашем учебном заведении стало расти число групп, неоднородных по национальному составу, уже на подготовительном курсе (ПК), что является весьма актуальной проблемой в методике преподавания РКИ.

Если раньше полинациональные (многонациональные) группы начинали формироваться только на первом курсе (когда внутри мононациональных групп идет распределение иностранных военнослужащих (ИВС) по специальностям), то в настоящее время из-за разного времени прибытия ИВС к месту обучения наблюдается растущая с каждым днем тенденция к появлению полинациональных групп, что, в свою очередь, требует от преподавателя не только дополнительных временных затрат для подготовки к практическому занятию, но и расширению собственных профессиональных компетенций.

Общеизвестно, что на ПК перед основным преподавателем РКИ и преподавателем языка специальности, которые проводят с ИВС большую часть учебного времени, встает множество задач, от решения которых зависит не только успешность в организации образовательной деятельности в группе, неоднородной по составу, но и создание благоприятного психологического климата в группе.

Как отмечал Е.И. Пассов, «чтобы управлять другими людьми, каким-либо процессом (например, учебным) или самим собой, необходимо быть профессионалом» [1, с. 192]. В связи с этим российский лингвист выделил четыре уровня профессионального мастерства преподавателя РКИ: уровень грамотности, уровень

ремесла, уровень мастерства и уровень искусства [там же, с. 192–195]. Поскольку последний, четвертый, уровень относится к области таланта, которому обучиться невозможно, то остановимся на третьем уровне – методическом мастерстве, – к которому должен стремиться каждый преподаватель, особенно работая в полиэтнической группе: «Мастерство, или система методических умений, возникает лишь на основе способности преобразовывать освоенные методические приемы и переносить их в новые условия обучения» [2, с. 228].

То есть профессиональный преподаватель должен владеть следующими методическими умениями: перцептивными, проективными, адаптационными, коммуникативными, организационными, познавательными и вспомогательными [1, 2]. Из них наиболее значимой на первоначальном этапе работы в полинациональной группе, на наш взгляд, являются организационные умения преподавателя, так как он «организует познавательную, коммуникативную, учебную и развивающую деятельность» [1, с. 207] на уроках РКИ. И перед ним встает сложная задача по созданию толерантной атмосферы внутри полиэтнической группы, чтобы каждый из обучающихся мог в полной мере раскрыть свои индивидуальные возможности для участия в коммуникативном процессе [3].

Для того, чтобы организовать коллектив общающихся между собой представителей разных национальностей (четыре гвинейца, два бурундийца и один никарагуанец – романская группа языков) и создать благоприятный климат в группе нами был сделан акцент на организации игровых ситуаций.

Так, например, при изучении математических чисел в конце практического занятия можно поиграть с ИВС в настольную игру «UNO», правила которой вполне доступны и понятны уже на элементарном уровне знания русского языка. Преподаватель не только объясняет учащимся правила и следит за ходом игры, но и сам активно в ней участвует, создавая тем самым непринужденную обстановку в общении участников между собой. Кроме того,

для облегчения усвоения математического материала (натуральных, положительных, отрицательных и целых чисел; конструкций: «У меня есть» – «У меня нет») продуктивно использовать русское лото с деревянными бочонками. Ведущим на первых порах является преподаватель, затем его могут сменить участники. Как показывает практика, данная игра настраивает ИВС на позитивный лад и вместе с тем дает возможность расслабиться после напряженной многочасовой учебной деятельности, что не может благотворно не сказаться на их взаимоотношениях.

При изучении на уроках по языку газеты политических карт России и Мира можно использовать настольные игры «ходилки» с кубиками: «Путешествие по России» и «Кругосветное путешествие». Эти игры не только занимательны и интересны сами по себе, но и позволяют совершенствовать навыки для дальнейшего успешного обучения русскому языку: практически под каждым ходом на карте есть надписи, которые надо прочитать, чтобы узнать, что нужно делать дальше. Преподаватель может не участвовать в игре, но он должен обязательно контролировать ее ход, так как некоторые из участников могут быть излишне горячими и, стремясь к победе, создавать конфликтные ситуации.

Кроме того, на позитивный микроклимат в группе оказывают влияния совместные походы на экскурсии (лучше, когда в этом участвуют оба преподавателя), при этом преподаватель сам становится экскурсоводом и своим энтузиазмом зажигает в ИВС интерес к своему родному городу, к отечественной и мировой культуре. После экскурсии можно зайти в кафетерий и пообщаться в естественной обстановке.

Таким образом, работа в полинациональных группах создает благоприятную почву для дальнейших исследований организации учебного процесса в них.

Литература

1. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. С. 192–218.

2. Методика обучения иностранным языкам [Текст]: в 3 частях: учеб. для вузов (бакалавриат) /Л.П. Солонцова. М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – Часть 1: Общие вопросы. Базовый курс. – С. 225–233.

3. Лихачева М.Е. Особенности организации обучения РКИ в мононациональных и полиэтнических группах. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/osobennosti-organizatsii-obucheniya-rki-v-monoatsionalnyh-i-polinatsionalnyh-grup-pah> (дата обращения: 29.06.2019).

УДК 811.161.1

Ирина Владимировна Чечик,

канд. пед. наук, доцент

(Санкт-Петербургский государственный

архитектурно-строительный университет)

E-mail: ira_evl@mail.ru

Irina Vladimirovna Chechik,

PhD of Sci. Ped., Associate Professor

(Saint Petersburg State University

of Architecture and Civil Engineering)

E-mail: ira_evl@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПОРКИ АУТЕНТИЧНЫХ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

USING AUTHENTIC AUDIOVISUAL EDUCATIONAL MEDIA ON THE LESSONS OF RUSSIAN FOR FOREIGNERS AS A WAY TO IMPROVE THE SPECIALTY LANGUAGE PROFICIENCY

Статья посвящена одной из наиболее актуальных тем в методике преподавания русского языка как иностранного – повышению эффективности обучения языку специальности иностранных студентов негуманитарного профиля. Использование на занятиях современных аутентичных аудиовизуальных материалов в качестве средств обучения, ориентированных на принцип наглядности, принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, но прежде всего, аудированию, конспектированию и говорению, позволяет снять ряд трудностей, возникающих у студентов-иностранцев включенного обучения при слушании лекций по специальности и выступлении с докладами на занятиях по своему образовательному профилю.

В статье освещаются некоторые аспекты работы над материалами видеofilm телекомпании RTG TV «Дамба Санкт-Петербурга. Уникальный щит» 2015г., способствующие развитию навыков аудирования и говорения, а также перцептивных умений у иностранных учащихся.

Ключевые слова: язык специальности, аутентичные аудиовизуальные материалы, аудиовизуальные средства обучения, принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, принцип наглядности, русский язык как иностранный.

The article is devoted to one of the actual problem of Teaching Russian as a Foreign Language- the way to improve the specialty language proficiency of foreign students. The article contains some aspects of using modern authentic audiovisual educational media on Russian as a Foreign Language lessons as an effective way to overcome the language barrier and improve listening comprehension and speaking competence of foreign students.

Key words: specialty language proficiency, audiovisual educational media, listening comprehension and speaking competence, language barrier, Russian as a Foreign Language, authentic audiovisual educational media, the principle of clarity, the principle of interconnected learning to types of speech activity.

Повышение эффективности обучения языку специальности является одной наиболее актуальных проблем современной методики преподавания иностранного языка и русского как иностранного в частности.

Общеизвестно, что аудиовизуальные средства обучения оказывают сильное педагогическое воздействие, так как презентуют учебный материал в наиболее доступной для восприятия и запоминания форме. Обучение с использованием аудиовизуальных средств позволяет реализовать следующие общедидактические и частно-методические принципы, а именно: принцип целенаправленности, принцип аутентичности, принцип наглядности, принцип взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности, принцип положительного эмоционального фона обучения.

В данный момент в педагогической науке под понятием аудиовизуальные средства обучения понимают современные технические средства обучения, включая учебное кино и диафильмы, диапозитивы, радио- и телепередачи, звукозапись, видеофильмы телекомпаний. Современные трактовки данного понятия предполагают включение также медиатекстов (audiovisual educational media),

предназначенных для зрительного и слухового восприятия в образовательном процессе. [1]

Аудиовизуальные средства подразделяются на учебные, специально подготовленные для тех или иных учебных целей и аутентичные, относящиеся к естественным средствам массовой коммуникации, включаемыми в учебный процесс.

Аудиовизуальные средства обучения имеют ряд неоспоримых преимуществ, а именно:

- обеспечивают наглядно-образное восприятие изучаемого материала;
- обладают высокой информативной насыщенностью;
- представляют учебную информацию в наиболее доступной для восприятия и запоминания форме;
- показывают изучаемые явления в реальном контексте;

Воздействующая сила аудиовизуальных обучающих материалов проявляется еще и в том, что научные факты, события, явления излагаются с помощью художественных средств (кино-, фото-, съемка, живопись, музыка и др.). Не стоит забывать еще об одном существенном факте: аудиовизуальные материалы дают возможность учащимся познакомиться с современными достижениями науки, техники, производства, с предметами и явлениями культуры, которые невозможно или крайне затруднительно увидеть непосредственно. Это существенно активизирует учебную мотивацию в целом.

В современной лингводидактике вопрос аутентичности учебных материалов для обучения языку специальности студентов-филологов выходит на первое место. Методисты отмечают, что именно аутентичные материалы, в отличие от специально подготовленных преподавателями-русистами текстов, способствуют более корректному формированию коммуникативной компетенции будущего специалиста и препятствуют появлению когнитивного диссонанса [2].

Однако существует мнение, что в языковом аспекте такие материалы порой очень сложны и не всегда отвечают конкретным

задачам и условиям обучения. По нашему мнению, именно видеofilm может способствовать снятию языковых сложностей, поскольку в этом случае восприятие языкового материала опирается на наглядность, на событийный контекст.

Например, некоторые занятия по обучению языку специальности для студентов-иностранцев 2 курса автодорожного и строительного факультетов СПбГАСУ проходят с использованием эпизодов из видеofilmа телекомпании RTG TV «Дамба Санкт-Петербурга. Уникальный щит» 2015г. Опыт показал, что усвоение лексического материала по теме «автомобильный тоннель» и лексико-грамматических конструкций, характерных для научного стиля речи происходит эффективнее с использованием видео эпизодов, посвященных строительству и техническим характеристикам автомобильного тоннеля под судопропускным сооружением комплекса защитных сооружений Санкт-Петербурга от наводнений. Фрагменты длительностью 2-2,5 минуты каждый содержат видеоряд и закадровое описание технических характеристик и конструкции тоннеля, панорамные съемки на местности, интервью с техническими специалистами.

Использование на занятии аутентичного аудиовизуального материала вместо учебного текста позволяет комплексно подходить к решению проблемы обучения языку специальности. С одной стороны, введение и закрепление новой лексико-грамматической информации происходит эффективнее, поскольку опирается на зрительно-слуховые образы. С другой стороны, в процессе восприятия интервью со специалистами происходит интенсивная тренировка навыков аудирования и конспектирования. Эта задача приближена к реальной речевой ситуации, так как студенты вынуждены воспринимать звучащую речь, вычленять необходимую информацию и фиксировать ее, преодолевая шум окружающей среды, быстрый темп речи и особенности дикции технических специалистов. Полученные таким образом знания прочнее запоминаются, так как связаны в сознании учащегося с той ситуацией, в которой он их приобрел.

Таким образом, использование на занятиях по РКИ аутентичных аудиовизуальных материалов в качестве средств обучения позволяет:

– существенно ускорить освоение новой лексики по языку специальности;

– эффективно тренировать слухопроизносительные навыки, навыки аудирования, конспектирования и говорения;

К неоспоримым преимуществам также относится то, что аудиовизуальные материалы, насыщенные социокультурной информацией, являются эффективным источником повышения речемыслительной и учебно-познавательной активности учащихся, а также тренировки перцептивных умений благодаря яркости, выразительности и информативной ценности зрительно-слуховых образов, отражающих аутентичные ситуации общения и окружающую действительность [3]. В нашем случае, студенты-иностранцы не только осваивают лексику по языку специальности, но и наглядно знакомятся с таким масштабным и уникальным гидротехническим объектом как Комплекс защитных сооружений Санкт-Петербурга от наводнений.

Литература

1. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. // Национальная педагогическая энциклопедия // <https://didacts.ru/termin/audiovizualnye-sredstva-obuchenija.html>

2. *Авдеева И.Б., Васильева Т.В., Левина Г.М.* Рассуждения об аутентичности в методике обучения иностранных учащихся инженерного профиля // Мир русского слова: научно-методический журнал. – М.: РОПРЯЛ, 2001. № 4. – С. 55–62.

3. *Кочергина В.И.* Аудиовизуальные средства обучения в образовательном процессе. // <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2018/03/05/audiovizualnye-sredstva-obucheniya-v>

УДК 81'42

Оксана Сергеевна Шестакова,
ст. преподаватель
(Военная академия связи)
Диана Витальевна Шестакова,
студентка
(Санкт-Петербургский
государственный университет)
E-mail: oks-350@yandex.ru

Oksana Sergeevna Shestakova,
senior lecturer
(Military academy of Signal Corps)
Diana Vitalievna Shestakova,
student
(Saint-Petersburg
State University)
E-mail: oks-350@yandex.ru

**АНАЛИЗ РЕЧЕВЫХ АКТОВ
В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ РОССИЙСКИХ
И ЗАПАДНЫХ СМИ НА ПРИМЕРЕ КОНФЛИКТА
В БОЛИВАРИАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ
ВЕНЕСУЭЛА**

**THE ANALYSIS OF SPEECH ACTS
IN THE POLITICAL DISCOURSE IN THE RUSSIAN
AND WESTERN MEDIA USING THE EXAMPLE
OF THE CONFLICT IN THE BOLIVARIAN REPUBLIC
OF VENEZUELA**

В статье рассматриваются лингвистические особенности политического дискурса российских и западных СМИ на примере освещения конфликта в Боливарианской Республике Венесуэла. Отмечается, что языковая тактика масс-медиа разных стран преследует цель формирования конкретного мнения у адресата. Проводится анализ имплицитных речевых актов с точки зрения их иллокутивной цели. Актуальность статьи связана с потребностью в поиске новых подходов к оптимизации образовательного процесса при профессионально ориентированном обучении иностранцев на продвинутом уровне.

Ключевые слова: политический дискурс, речевой акт, конфликт в Боливарианской Республике Венесуэла, российские и западные СМИ.

The article considers linguistics features of political discourse in the Russian and Western media covered the conflict in the Bolivarian Republic of Venezuela.

It is stated that a linguistic strategy of mass media in different countries aimed at the formation of specific public opinion. Implicit speech acts are analyzed in terms of their illocutionary purpose. The relevance of the article is related to the need of searching for new approaches to optimizing the educational process in professionally oriented training of foreigners at an advanced level.

Key words: political discourse, speech act, conflict in the Bolivarian Republic of Venezuela, Russian and Western media.

Язык – это оружие воздействия на человека. Посредством языка осуществляется трансляция идеологических установок и влияние на общество, что делает очевидной его связь с политикой. Особенностью политики является ее дискурсивный характер, поскольку многие политические действия по своей природе являются речевыми действиями. Иллюстрацией к данному утверждению служат элементы лингвистической прагматики: перформативы – высказывания, эквивалентные действию, а также имплицатуры, иллокутивные и перлокутивные речевые акты. Понятие имплицатуры было предложено английским философом Полом Грайсом для описания небуквальных аспектов значения и смысла того, что «было сказано» и того, что «подразумевалось». Иллокутивы и перлокутивы являются частью теории речевых актов, разработанной философом Джоном Остином, и обозначают, соответственно, коммуникативную направленность на адресата и намеренное влияние на него. На политической арене борцами речевого воздействия являются средства массовой информации. Именно поэтому оценка политических событий, представляемая масс-медиа разных стран, имеет целью добиться конкретного результата в отношении адресата.

В свете последних политических столкновений, происходящих в Боливарианской Республике Венесуэла, наблюдается расхождение в предоставлении достоверной информации. В самой республике официальные СМИ поддерживают сторону приемника Уго Чавеса – Николаса Мадуро. СМИ России и Америки демонстрируют диаметрально противоположные точки зрения на сложившуюся ситуацию. Российские порталы выражают симпатию Мадуро, американские – принимают сторону самопровозглашен-

ного Хуана Гуайдо. Отражение конфликта в масс-медиа Германии носят нейтральный характер.

Проведенный в статье лингвопрагматический анализ показывает различие в фиксации политических действий в западных и российских СМИ, что вызвано намерением донести определенные смыслы до читателей. Например, в статье русскоязычного портала «РТ на русском» [7], которая освящала ситуацию с задержкой американской гуманитарной помощи на границе с Колумбией, имплицитно выражено обвинение в адрес американского правительства в подстрекательстве к конфронтации: «Американцы ведут своеобразную игру, используя поставку гуманитарной помощи в своих целях. Когда отвергают объявленную гуманитарную помощь, то это всегда вызывает соответствующую реакцию общественности: режим не хочет облегчить положение населения». Словосочетания «своеобразная игра» и «используют в своих целях» имеют негативные коннотации и составляют косвенный речевой акт, заставляющий воспринимать высказывание в смысле: «Американцы **имеют целью** очернить правящий режим посредством манипуляций с гуманитарной помощью». Более того, вторая часть высказывания содержит логическую пропозицию «режим не хочет облегчить положение населения», которая имеет прямую контекстуальную зависимость и раскрывается в значении «Американцы **имеют целью** вызвать народное недовольство». Рассмотрим еще один пример информационного портала «Вести.Ru» [8], где импликатура содержится в самой заголовке статьи «Венесуэла перекрыла путь машинам с сомнительным грузом». В высказывании «сомнительный груз» имплицитно заведомо отрицательное отношение авторов статьи к американской гуманитарной помощи, что задает определенное направление восприятия статьи. Таким образом, имплицитная информация, содержащаяся в формулировках российских СМИ, способствует становлению единой позиции в отношении политической ситуации в республике Венесуэла.

В масс-медиа Соединенных Штатов Америки прослеживается аналогичная ситуация, которая диктует полярную точку зрения.

Информационный портал «CNBC» освещает проблему гуманитарной помощи, используя высказывания представителя оппозиции Ангела Алварано [11], иллюстративной целью которого является убеждение в безобидности намерений оппозиции; «We have to be very careful. Our objective is not to fight ... We are peaceful people. We don't have guns, we don't have anything» (Мы должны быть очень осторожны. Мы не намерены сражаться... Мы мирные люди. У нас нет оружия, у нас нет ничего).

Усиление пропозиции «we don't have guns», логической пропозицией «we don't have anything» создает образ жертвы в лице сторонников Гуайдо, что позволяет склонить адресата на сторону «мирных» людей. Похожие языковые уловки использованы в репортаже Fox News от 20.02. 2019 [12], где респондент для описания сложившейся ситуации использует следующую формулировку: «This is not an earthquake, this is not a hurricane, this is not a tornado or a flood. This is one man and one regime imposing dictatorial rule, suffering and pain on people» (Это не землетрясение, не ураган, не торнадо или наводнение. Это один человек и один режим, навязывающий диктаторское правление, страдания и боль людям). В данном примере лексический повтор конструкции «this is not» задает ритм перечисления природных катаклизмов, что в конечном итоге приводит к интенциональному утверждению «this is one man and one regime», которое в конечном итоге вызывает перлокутивный эффект, выставляющий Николаса Мадуро в глазах адресата непреодолимым злом. Заметим, что примеры стихийных бедствий, в ряд которых умело внедрена фигура Мадуро, априори вселяют в человека ужас и страх. На основании приведенных примеров можно сделать вывод о целенаправленной демонизации правления Николаса Мадуро американскими средствами массовой информации, которая достигается за счет языкового воздействия.

Иначе излагают ситуацию информационные порталы Германии. В электронном варианте газеты «Bild» [10] повествование о событиях на границе сформулировано нейтрально: ««In Venezuela ist die Lage extrem angespannt: Der Streit über geplante Lieferung von

Hilfsgütern könnte heute eskalieren. Der bisherige Präsident, Sozialist Nicolás Maduro hat die Streitkräfte angewiesen, die Lieferungen nicht passieren zu lassen» (В Венесуэле ситуация крайне напряженная: споры о запланированной поставке гуманитарной помощи могут усилиться сегодня. Бывший президент-социалист Николас Мадуро приказал вооруженным силам не допустить прохождения поставок). Отсутствие имплицитных речевых конструкций и ясность изложения показывает, что средства массовой информации не склонны принимать чью-либо сторону и диктовать определенное отношение к возникшему конфликту.

Точно такую же позицию наблюдаем в сообщении другого германского информационного ресурса «Welt» [13]: «Venezuela steht an diesem Wochenende vor einer entscheidenden Machtprobe. Tausende freiwillige Helfer und Anhänger des selbst ernannten Übergangspräsidenten Juan Guaidó wollen mehrere Tonnen Nahrungsmittel und Medikamente aus Kolumbien ins Land bringen – gegen den Willen von Regierung und Militärführung. Sie gehen dabei ein hohes Risiko ein» (В эти выходные в Венесуэле происходит решительное противостояние. Тысячи добровольцев и сторонников самопровозглашенного президента Хуана Гуайдо хотят ввезти несколько тонн продовольствия и медикаментов из Колумбии вопреки воле правительства и военного руководства. Они сильно рискуют). Личность Хуана Гуайдо и режим Мадуро не окрашены эпитетами, нет скрытых намеков на участие третьих стран, респонденты формулируют высказывания четко.

Политический дискурс служит для воздействия на слушателя через эмоциональное возбуждение и убеждение. Прагматическая направленность политического дискурса определяет не только отбор языковых средств, но и способ их подачи и организации. Вышеприведенный анализ политических статей показал, что в политическом дискурсе конфликтное речевое поведение представляется в виде косвенных речевых актов. Иллокутивная сила речевых актов достигается их имплицитным выражением, что делает возможным осуществление главной задачи политического дискурса – формирование конкретного мнения.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. 2-е изд., исп. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.
 2. Вендлер З. Иллокутивное самоубийство // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. 500 с.
 3. Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. М.: Прогресс, 1985. 500 с.
 4. Ивин А.А. Импликации и модальности. М.: ИФ РАН, 2004. 124 с.
 5. Серль Дж.Р. «Что такое речевой акт?» // Новое в зарубежной лингвистике. Вып.17. М.: 1986. С. 151–169.
 6. Скулимовская Д.А. Импликатура, пресуппозиция и логическое следствие как когнитивные механизмы интерпретации речевого акта предупреждения. [Электронный текст] // Вестник ИГЛУ. 2013. № 3 (24). С. 29-33.
- Электронные ресурсы**
7. RT на русском. Эксперт оценил решение Венесуэлы развернуть войска у границы с Колумбией. [Электронный ресурс]. URL:// <https://ru.rt.com/cz2r> (дата обращения 23.02.2019).
 8. Вести.Ru. Венесуэла перекрыла путь машинам с сомнительным грузом. [Электронный ресурс]. URL:// <https://www.vesti.ru/doc.html?id=3119716&cid=5> (дата обращения 24.02.2019).
 9. Каракулова С.Ш. Иллокутивное смягчение в политическом дискурсе (на материале интервью российских и немецких политиков). [Электронный текст] // Современные проблемы науки и образования. – П., Издательский Дом «Академия Естествознания», 2015. URL:// <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19491> (дата обращения 27.02.2019).
 10. Bild. Hier rockt das freie Venezuela. [Электронный ресурс]. URL:// <https://www.bild.de/politik/ausland/politik-ausland/benefizkonzert-an-der-grenze-hier-rockt-das-freie-venezuela-60309198.bild.html> (дата обращения 23.02.2019).
 11. CNBC. Everyone is afraid: Venezuela's opposition prepares for aid showdown against Maduro's armed forces. [Электронный ресурс]. URL:// <https://www.cnbc.com/2019/02/21/venezuela-crisis-maduro-and-guaido-set-for-humanitarian-aid-showdown.html> (дата обращения 22.02.2019).
 12. Fox News. US readies humanitarian aid for Venezuela. [Электронный ресурс]. URL:// <https://video.foxnews.com/v/6004941500001/#sp=show-clips> (дата обращения 21.02.2019)
 13. Welt. Tränengas gegen die Revolution. [Электронный ресурс]. URL: // <https://www.welt.de/politik/ausland/article189293051/Venezuela-Machtkampf-zwischen-Nicolas-Maduro-und-Juan-Guaido.html> (дата обращения 23.02.2019).

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Аббасов Э.</i> Развитие образовательных стандартов в Азербайджане	3
<i>Абитов Р.Н.</i> Дидактико-технологическая система иноязычной подготовки студентов технического вуза	11
<i>Аллеева Л.В.</i> Развитие языкового чутья в процессе преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в техническом вузе	18
<i>Аллеева Л.С.</i> Русский язык как основа для сотрудничества в образовательной и культурной сферах между Россией и республикой Таджикистан на современном этапе	34
<i>Аносова О.Г.</i> Тексты для развития навыков чтения на английском языке для академических целей.	43
<i>Аркадьева Т.Г.</i> Профессионально- и практико-ориентированный промежуточный контроль в обучении русскому языку как иностранному	58
<i>Аркадьева Т.Г.</i> Языковая норма за пределами словарей: желаемое и искомое	66
<i>Батищева Е.В.</i> Основы формирования языковой личности и аспекты её изучения	76
<i>Вакулова Е.Н.</i> Архитектурные термины-словосочетания как объект рассмотрения в иностранной аудитории	82
<i>Ветчинникова И.В.</i> Развитие творческих способностей студентов на уроках английского языка посредством применения элементов ТРИЗ-технологии	88
<i>Вязовикова Л.В.</i> К вопросу формирования коммуникативных умений и навыков на материале учебной экскурсии.	95

<i>Завьялова Л.А.</i> Аутентичные художественные тексты как коммуникативная картина русского мира на занятиях РКИ	100
<i>Задонская Г.А.</i> Освоение дисциплины «русский язык как иностранный» как основа формирования профессиональных компетенций иностранных студентов архитектурно-строительного профиля	110
<i>Заманова М.А.</i> Синергетическая модель в образовании и ее значение в обучении	117
<i>Зыкова К.А.</i> Использование рекламных материалов на уроках русского языка как иностранного как средство мотивации учащихся	125
<i>Кулиева К.</i> Профессиографический анализ педагогической деятельности	134
<i>Лялькина С.С.</i> Особенности интерпретации вербального и невербального компонентов комикса на русском языке	140
<i>Мамедова Г.</i> Процесс информатизации системы образования в Азербайджане.	151
<i>Масленникова З.С.</i> Образовательная платформа <i>Kahoot!</i> : игровая форма контроля на уроке РКИ	157
<i>Милевская Т.Е.</i> Трансформация современных литературных жанров и их методические потенции при обучении русскому языку в высшей школе.	162
<i>Назарова Т.М.</i> Взаимосвязи России и Афганистана на современном этапе: диалог культур.	167
<i>Налимова Т.А.</i> К вопросу об актуальном лексиконе студентов-первокурсников.	172
<i>Пезенти М.К.</i> Роль иностранного языка в процессе интернационализации вуза	178

<i>Пуляевская М.А.</i> Практическое применение результатов исследований мозга в образовательном процессе	187
<i>Рзаева Я.</i> Из опыта организации инклюзивного образования в Азербайджане – для равных возможностей и продолжительного развития	194
<i>Родионова И.В.</i> Экскурсия как способ формирования коммуникативной компетенции при обучении русскому языку иностранных военнослужащих	201
<i>Рысмагамбетова С.Б.</i> Актуальные вопросы подготовки переводчиков в современных реалиях в Казахстане	208
<i>Рысмагамбетова С.Б.</i> Использование презентаций на занятиях английского языка	213
<i>Савельева Н.В.</i> Ассоциативно-семантическое поле «интеллигентная женщина» в мемуарах Е. А. Андреевой-Бальмонт.	220
<i>Суханова О.В.</i> Формальная репрезентация смысла – вектор интерпретации текста.	225
<i>Тищенко Н.Г.</i> Методические проблемы подготовки к освоению иностранцами гуманитарных дисциплин.	231
<i>Устинова О.А.</i> К вопросу об особенностях преподавания РКИ в полинациональных группах	236
<i>Чечик И.В.</i> Использование на занятиях порки аутентичных аудиовизуальных материалов как способ повышения эффективности обучения языку специальности	241
<i>Шестакова О.С.</i> Анализ речевых актов в политическом дискурсе российских и западных СМИ на примере конфликта в Боливарианской Республике Венесуэла	246

Научное издание

**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Сборник научных статей
IV Международной научно-практической конференции

Компьютерная верстка *О. Н. Комиссаровой*

Подписано к печати 12.12.2019. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бум. офсетная.

Усл. печ. л. 14,88. Тираж 300 экз. Заказ 187. «С» 109.

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет.
190005, Санкт-Петербург, 2-я Красноармейская ул., д. 4.

Отпечатано на МФУ. 198095, Санкт-Петербург, ул. Розенштейна, д. 32, лит. А.

ДЛЯ ЗАПИСЕЙ