

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (МПГУ)

Анапский филиал
Федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
(Анапский филиал МПГУ)



МОЛОДЫЕ ГОЛОСА

МАТЕРИАЛЫ
V ВСЕРОССИЙСКОЙ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ
ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

26 ноября 2020 года

Краснодар
2020

УДК 80(063)
ББК 80я43
М75

Печатается по решению ученого совета Анапского филиала МПГУ

Редакционный совет Анапского филиала МПГУ:

Т.В. Калюжная, кандидат филологических наук, доцент, председатель Редакционного совета

В.С. Дудкина, кандидат педагогических наук, доцент, член Редакционного совета

М.И. Кирпа, старший преподаватель, член Редакционного совета

А.Ф. Царицына, секретарь Редакционного совета

М75 Молодые голоса : Материалы V Всероссийской с международным участием лингвометодической конференции (26 ноября 2020 г.) / Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Краснодар : Издательский Дом – Юг, 2020. – 194 с.
ISBN 978-5-91718-639-9

В предложенном издании представлены результаты работы V Всероссийской с международным участием лингвометодической конференции «Молодые голоса», посвященной обсуждению проблем общего и частного языкознания и методики преподавания иностранного и русского языков. На материале русского и иностранных языков решаются вопросы перевода и переводоведения, когнитивной лингвистики, лингвокультурологии, социолингвистики и психолингвистики.

Для специалистов, работающих в разных областях лингвистического знания, для студентов направлений: «Лингвистика. Перевод и переводоведение», «Педагогическое образование: иностранный язык», «Педагогическое образование: русский язык».

Материалы печатаются в авторской редакции.

ББК 80я43
УДК 80(063)

ISBN 978-5-91718-639-9

© Коллектив авторов, 2020

© Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», 2020

© Оформление ООО «Издательский Дом – Юг», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Алёшина А.В., Мирзоева Е.Ю. Личностно-ориентированные технологии обучения иностранному языку в современной школе	7
Асатрян Б.Г., Ковалинский В.С. Частицы в английском и русском языках: функционально-семантический аспект	11
Атакьян Г.С. Заимствование как прагматически ориентированные языковые единицы в туристической рекламе	15
Бабаян Л.А., Фролова Е.В. Особенности стиля и перевод деловой документации	19
Бадрутдинова Л.У. Здоровьесберегающие технологии на уроке английского языка в условиях дистанционного обучения	21
Балян А.А., Фролова Е.В. Особенности перевода художественных текстов	25
Бауэр К.А. Методика обучения аудированию в контексте коммуникативно-деятельностного подхода к организации занятий по иностранному языку в средней школе	27
Бобылева Е.С., Фролова Е.В., Калюжная Т.В. Общие особенности перевода литературной сказки с русского языка на английский	30
Бондаренко А.А., Хлыстова В.Г. Познавательный интерес как необходимое условие успешного освоения иностранного языка в средней школе	34
Валивач Е.А., Черепанова И.А. Топонимы в межъязыковом пространстве (на материале английского и русского языков)	38
Вильгельм Н., Мирзоева Е.Ю. Проблемы обучения немецкому языку в поликультурной группе	42
Воронина А.И. Сопоставительная характеристика пунктуации в русском и английском языках на примере творческих работ учащихся	46

Глушко М.А., Фролова Е.В. Способы перевода текстов авиационной тематики	50
Говорова Я.А. Эмоционально-настраивающая стратегия «комплимент»	54
Грибцов С.Ю., Грибцова Л.С. Разработка автоматизированной информационной системы по учету ассортимента блюд в школьной столовой	58
Дробышева Е.Р., Фролова Е.В. Особенности использования интенсивных методов обучения на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе	63
Дудкина В.С. Структура модального компонента речи обучающегося	66
Емельянов В.К. Интеграция концептов «языковое сознание» и «языковая личность» через опосредование языковым познанием	69
Емельянова А.О., Черепанова И.А. Общий американский сленг. Лингвокультурологический аспект	73
Завгороднева В.П., Фролова Е.В. Способы передачи манипулятивных стратегий в переводе	76
Зарецкая С.П., Григорьева П.Н., Дебердиева И.И. Основные ошибки, допускаемые учащимися 4 классов при выполнении диктанта	80
Кирилова Е.А. Метод глобального обучения чтению на уроках английского языка в начальной школе в рамках ФГОС ООО	84
Коваленко А.И., Фролова Е.В., Калюжная Т.В. Прагматическая адаптация при переводе названий англоязычных фильмов	87
Корсун А.В., Мирзоева Е.Ю. «Коллаж» как технология активизации речемыслительной активности на занятиях по иностранному языку в средней школе	91
Кравченко Т.И., Мирзоева Е.Ю. Использование информационно-образовательных технологий как средства повышения эффективности дистанционного обучения иностранным языкам	96

Кувалдина А.С. Мем как средство интернет-коммуникации	100
Курдюкова Т.Д. Проблема определения типологии уроков иностранного языка в контексте сопоставительного анализа традиционного и современного подходов	103
Львова В.О., Фролова Е.Ю. Лингвокультурологический аспект перевода цветообозначений	107
Манько Е.Ю., Мирзоева Е.Ю. Ролевая игра как коммуникативный прием обучения иностранному языку в старшей школе	110
Миргородская А.А., Мирзоева Е.Ю. Система упражнений по обучению иноязычному общению в школе	114
Мокропуло Л.П., Фролова Е.В. Игровые методики обучения грамматике английского языка в младших классах	117
Московкина Д.Н., Мирзоева Е.Ю. Особенности организации процесса обучения иностранному языку детей 9–10-летнего возраста	120
Москалик К.В., Джанбаева Ф.Э., Калюжная Т.В. Лексико-стилистические особенности коммуникации в киберпространстве (на примере мессенджера Whats App)	124
Надолько М.С., Фролова Е.В. Сохранение прагматической эквивалентности в переводе кинофильмов	127
Назаян Г.Г., Фролова Е.В. Особенности перевода экономических терминов	131
Непьянов Н.М., Мирзоева Е.Ю. Использование нестандартных образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку	134
Николенко Т.В., Фролова Е.В. Особенности перевода технических терминов	139
Пичугина Ю.А. Профессионально-личностное саморазвитие учителя английского языка в контексте ФГОС	142

Проценко М.В., Колчина А.В., Абреева В.Т., Дебердиева И.И. Влияние СМИ в интернет на культуру речи учащихся 10–11 классов	147
Рылова А.Н., Мирзоева Е.Ю. Средства формирования социокультурной компетенции обучающихся на занятиях по иностранному языку в 9–11 классах средней школы	151
Рябинина А.А., Фролова Е.В. Проблемы перевода юридических терминов	155
Саркисян И.В., Хлыстова В.Г. Основные требования к освоению иностранного языка в соответствии с ФГОС СОО	159
Скибина С.Р. Современные технологии обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе	162
Смирнова П.М., Шакарова О.О., Дебердиева И.И. Билингвизм как фактор развития современной личности в глобальном мире	165
Тадевосян В.К., Мирзоева Е.Ю. Особенности организации урока иностранного языка в старшей школе в контексте требований ФГОС общего образования	169
Удалов Н.А., Мирзоева Е.Ю. Внедрение IT-технологий в процесс обучения английскому языку младших школьников	174
Царицына А.Ф., Фролова Е.В. Особенности перевода рекламных текстов с английского языка на русский	178
Цырянова Ю.Ю., Фролова Е.В. Способы передачи американского сленга на русский	182
Шалай Н.А., Хлыстова В.Г. Метод погружения в обучении иностранным языкам	186
Шубина В.Е., Дебердиева И.И. Феминативы в современном русском языке	190

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

А.В. Алёшина

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
alyoshina.anastasia@yandex.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Автор данной статьи рассматривает современную технологию обучения иностранным языкам. В статье приводится эмпирический материал, описывающий более подробно данную технологию в обучении, средства её достижения, критерии эффективного проведения урока рассматриваемой технологии.

Ключевые слова: педагогическая технология, личностно-ориентированная технология, обучение иностранным языкам, личностно-ориентированный урок.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что в современном обществе появляются всё новые требования к подготовке обучающихся в области иностранных языков. Именно благодаря современным технологиям существенно повышается интерес детей к предмету, а также активизируется их мыслительная деятельность. В настоящее время существует множество различных технологий, направленных на развитие личности каждого ученика по отдельности, на развитие его творческих способностей, навыков и умений. Использование таких технологий в учебной программе повышает успеваемость учащихся, уровень образования в учебных заведениях, рост профессиональных знаний преподавателя.

Цель данного исследования – рассмотреть особенности использования личностно-ориентированной технологии обучения иностранным языкам как одной из современных технологий обучения.

Технология обучения в широком смысле понимается как составляющий процессуальный компонент дидактической системы.

Педагогическая технология – совокупность психолого-педагогических установок, которые определяют особый набор и составление форм, способов, приёмов обучения и воспитательных средств. Данная технология является организационно-методическим рычагом педагогического процесса.

Технология в методике преподавания – пошаговая реализация определённого метода или принципа с помощью конкретных форм работы. По такому же принципу имеются многообразные технологии его исполнения. Технологические процессы, в которых цель установлена диагностично, позволяют разработать конкретные способы контроля достижения поставленной цели. Такие процессы позволяют свести к минимуму ситуации, когда у преподавателя имеется выбор и ему необходимо перейти к педагогической импровизации в поиске подходящего варианта [2].

Вопрос классификации видов педагогических технологий остаётся в настоящее время открытым для изучения. Приведем некоторые из них:

1. По уровню использования технологии существуют:
 - общепедагогические (отличаются единством педагогического процесса в определённом учебном учреждении, на конкретной стадии обучения);
 - локальные или модульные (применяются в единичных пунктах учебно-воспитательного этапа).
2. По организационным видам технологии выделяются:
 - классно-урочные;
 - индивидуальные;
 - групповые.
3. По виду управления познавательной функции технологии делятся на следующие:
 - традиционные (типичное преподавание по учебнику);
 - программированное (программное обучение).
4. По подходу к ученикам делятся на:
 - технология сотрудничества (педагог и учащийся, состоявший в совместном авторстве, производят единые намерения своему занятию и содержанию, а также оценивают сами ситуации);
 - технология свободного воспитания (данные технологии гарантируют учащемуся свободу выбора и самостоятельности в различных областях его жизненного процесса);
 - личностно-ориентированные технологии (такая технология выделяет основным пунктом в образовательной системе – личность ученика, она создаёт комфортные и безопасные требования для его формирования) [3].

Главным уклоном развития системы школьного образования на сегодняшний день является личностно-ориентированное обучение. Данное обучение имеет глубокие корни. Стремление к развитию личности человека, более полному выражению в нём человеческой сущности изучается с давних времён.

Рассмотрим подробно особенности личностно-ориентированной технологии в обучении иностранного языка.

Личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, которое ставит личность ребёнка на первый план и акцентирует учебно-воспитательный процесс на формирование развитие личности с сохранением всех особенностей. Личностно-ориентированная технология обучения – это специальная методика организации учебно-воспитательного процесса, изначально направленная на развитие личности ребёнка с учётом её индивидуальных особенностей развития, при которой педагог подбирает стиль и методы обучения, которые отвечают познавательным способностям, возможностям и интересам ребёнка [1].

Цель технологии личностно-ориентированного обучения – максимальное развитие индивидуальных познавательных способностей ребёнка на основе использования уже имеющегося у него опыта жизнедеятельности.

Средства достижения вышесказанной цели:

- использование разнообразных форм и методов учебной деятельности, которое позволяет раскрыть опыт учащихся;
- создание атмосферы заинтересованности каждого учащегося в работе класса;
- стимулирование учеников к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ;
- поощрение стремления ученика находить свой способ работы, анализировать способы работы других учеников на уроках, выбирать и осваивать более рациональные.

Как можно реализовать данную технологию обучения на уроках иностранного языка? На личностно-ориентированном уроке строится такая учебная ситуация, в которой как передаются знания, так и раскрываются и осуществляются индивидуальные умения учащихся. На таком уроке в приоритете эмоционально-положительный настрой учеников на работу, также урок становится интересным и результативным. Преподаватель не только создаёт комфортную атмосферу, но и неоднократно обращается к опыту детей, т.е. к опыту их собственной жизнедеятельности. К тому же, каждый педагог должен признавать и принимать уникальные особенности каждого ученика. Задача преподавателя – не просто давать сухой материал, а пробуждать интерес к предмету и новой теме на занятии, раскрывать возможности учащихся в ходе урока, создавать и поддерживать познавательную деятельность каждого ребёнка.

Выявление характерных качеств детей происходит в основном действии – учении, а урок – это основная форма организации обучения. В случае, если учение формируется как сотрудничество участников образовательного процесса, то эти участники способны раскрыть свою индивидуальность, а преподаватель повышает свою квалификацию. На личностно-

ориентированном уроке совместная работа учителя с учащимися опирается на поддержку и доверие, эти два элемента считаются главными показателями формирования личностного уровня развития [1].

Какие же критерии для более эффективного проведения данного урока следует соблюдать? Можно привести в пример несколько таких аспектов.

Критерии эффективности проведения личностно-ориентированного урока:

- наличие учебного плана проведения урока в зависимости от готовности класса;
- использование проблемных творческих заданий;
- создание положительно-эмоционального настроения на работу всех учащихся на уроке;
- стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;
- отметка, выставляемая каждому ученику в конце урока, должна аргументироваться по таким пунктам, как правильность, самостоятельность и оригинальность.

В ходе урока иностранного содержания необходимо учитывать интересы учащихся с учётом возрастных групп – в начальной, основной и старшей школах, а также не стоит забывать про проблемы, которые волнуют учеников, проблемным ситуациям следует не только уделять время, но и обсуждать с педагогом и искать пути решения совместно. Используя, обеспечивая, применяя и создавая условия для учебного процесса, следует учитывать разнообразные возможности и способности обучаемых, их разные планы на будущее и отличительные профессиональные стремления. В учебном процессе имеются общеобразовательная степень обучения и профильная степень обучения, которые ориентируются на выбранную профессию и продолжение получения образования в дальнейшем. Личностно-ориентированный подход создаёт условия и методы для наиболее эффективного процесса обучения.

Можно сделать вывод, что данная технология составляет индивидуальную образовательную программу для каждого учащегося, которая, в отличие от учебной, носит своеобразный и оригинальный характер, а также основывается на характеристиках, присущих данному ученику, гибко приспособляется к его возможностям и динамике развития.

Литература

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2006. – 332 с.
2. Горбич О.И. Современные педагогические технологии в учебном процессе: Программно-методические материалы для студентов. – М., 2007.
3. Филатова В.М. Методика обучения иностранным языкам. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2004. – С. 43–58.

ЧАСТИЦЫ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Б.Г. Асатрян

студент 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

В.С. Ковалинский

студент 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

В.Г. Хлыстова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о специфике семантики и функционирования частиц в английском и русском языках, а также возможностях их перевода с сохранением семантических и функциональных характеристик. Для обоих языков частицы являются важным средством формирования модального и эмотивного содержания высказывания, однако номенклатурный состав данного лексико-грамматического класса имеет значительные различия в двух языках, что неизбежно ведет к определенным трудностям при их переводе на другой язык.

Ключевые слова: частицы, модальность, эмотивность, полифункциональность, переводческие потери.

В условиях эры высоких технологий для носителей разных языков появляется всё огромное количество возможностей вступить в межкультурный диалог, и в подобной ситуации нельзя опустить вопрос выражения эмоций в речи. Данному вопросу посвящено значительное количество научных трудов и практических исследований, однако эта тема представляется практически неисчерпаемой.

Одним из важных языковых средств выражения различных оттенков модального и эмотивного смысла высказывания являются частицы, изучению которых в процессе обучения иностранному языку обычно уделяется

незначительное внимание. Между тем использование частиц в речи имеет необыкновенно важное значение, поскольку их употребление выводит на поверхность некий скрытый смысл, заложенный в высказывании, подчеркивает логические связи между разными высказываниями. Отсутствие частиц даже в грамотной английской речи может привести к восприятию такой речи как невежливой, грубой и т.п. В русской речи частицы присутствуют практически в любом высказывании, дополняя содержание коммуникативного отрезка новыми смыслами и интенциями. Значение английских и русских частиц теснейшим образом связано с контекстом предложения и их перевод может оказаться нелегкой задачей. Сопоставление количественного состава частиц, частотности их употребления, а также диапазона их коммуникативных функций в русском и английском языках позволяет выявить значительные различия, большая часть которых отражает различия в менталитете и культурных ценностях носителей русского и английского языков.

Цель исследования: сопоставительный анализ функционирования частиц в русском и английском языках и специфика их перевода.

Задачи исследования:

- 1) определение понятия частицы в русском и английском языках;
- 2) раскрытие семантики и количественного состава частиц в русском и английском языках;
- 3) определение особенностей и проблем перевода частиц с русского языка на английский и с английского на русский.

Объект исследования: частицы как лексико-грамматический класс лексических единиц в русском и английском языках.

Предмет исследования: возможности перевода частиц русского и английского языков с сохранением их семантических и функциональных характеристик.

Русский язык относится к так называемым *particle languages*, т.е. к языкам, для которых частицы являются важной типологической характеристикой. Частицы обладают широким диапазоном функций: они акцентируют коммуникативный центр высказывания (выделительная функция), передают отношение говорящего к содержанию высказывания (модальная функция), усиливают эмоциональную окрашенность высказывания (эмотивная функция), участвуют в формировании смысловых импликаций, передавая т. н. скрытые смыслы и тем самым вносят свой вклад в формирование когерентности текста (смыслообразующая функция). По мнению А. Вежбицкой, «частицы обладают способностью выражать минимальной ценой широкий комплекс прагматических значений» [1], а именно прагматический компонент значения обладает наибольшей культурной чувствительностью.

В своих работах А. Вежбицкая также отмечает наличие в русском языке «огромного количества частиц, передающих оценки и чувства говорящего и придающих особую окраску стилю речевого взаимодействия

между говорящим и слушающим». Богатство языка частицами является признаком важного качества – эмоциональности, которая выражается в способности проявления чувств в речи с помощью языковых средств для выражения эмоций и эмоциональных оттенков. С другой стороны, важной особенностью англоязычной культуры, с точки зрения А. Вежбицкой, является то, что там «смотрят на поведение, оцениваемое как эмоциональное, без особого одобрения, с подозрением и смущением» [1].

Основные разряды частиц русского языка:

- 1) формообразующие (*пусть, пускай, давайте*);
- 2) отрицательные (*не, нет, вовсе не*);
- 3) модальные частицы (*ли, неужели, разве*).

Частицы эмоционально-экспрессивного характера: вопросительные (*ли, разве*), восклицательные (*что за, как*), указательные (*вот, вон*), сомнительные (*вряд ли, едва ли*), уточнительные (*именно, как раз*), ограничительные (*только, лишь*), утвердительные (*да, так*).

Семантический аспект частиц английского языка является очень многогранной системой, которая постоянно расширяется, принося новые значения для этих частей речи. Частицы являются выражением отношения говорящего к своему высказыванию с выделением акцентированных частей или же для уточнения какого-либо момента в высказывании. Также они служат для постановки логического ударения, установления порядка слов и интонации. Частицы играют огромную коммуникативную роль в высказывании, так как отражают коммуникативные потребности человека, то есть необходимость точно и адекватно донести свои мысли до собеседника.

Особенно ярко полифункциональность частиц проявляется в английском языке, когда лексическая единица, отнесенная к классу частиц, приобретает особые грамматические характеристики и выступает в роли различных частей речи и членов предложения. [2] Так, большинство словарных статей характеризуют лексическую единицу *even* как прилагательное (an *even* gender balance among staff and students), глагол (she cut the hair again to *even* up the ends), наречие (they wore fur hats, *even* in summer). Также можно отметить способность данной единицы функционировать в качестве усилительной частицы (what is this whole thing *even* about? what *even* is bitcoin, anyway?)

Смысловые группы английских частиц:

- выделительно-ограничительные (limiting particles): *even, only*;
- усилительные (intensifying particles): *still, yet, just*;
- уточнительные (specifying particles): *just, right, exactly*;
- отрицательная частица (negative particle): *not*;
- дополняющая частица (additive particle): *else*.

Таким образом, русский язык имеет более развитую систему частиц, количественно несопоставимую с системой частиц в английском языке.

Наибольшие различия в функционировании частиц и актуализации ими этнокультурной специфики прослеживаются при выполнении ими модальной и эмотивной функций. В русском языке частицы регулярно участвуют в выражении так называемых персуазивных модальных значений. Введение в высказывание частиц типа *ведь, же, да* делает высказывание более ассертивным, безапелляционным, звучащим как неоспоримый факт. Например: *А ведь шинель-то моя!* (Н.В. Гоголь). Категоричность отказа возрастает за счет введения частиц, *да и всё, да и только*, например: *Нет, да и только* (А.С. Пушкин). Введение частицы *же* в вопросительное высказывание привносит дополнительное эмотивное значение упрека или раздражения, испытываемого говорящим, например: *Что же ты не одета?* (А.С. Пушкин). Употребление частицы *-ка* в высказываниях императивного характера делает их менее официальными, нередко фамильярными, уменьшает коммуникативную дистанцию между коммуникантами, способствует интимизации общения. Примечательно, что данная частица обычно употребляется при обращении к собеседнику на ты, например: *Раскрой-ка первый том. Читай вслух* (А.С. Пушкин). Добавление частицы *-то* к высказыванию привносит дополнительный смысл неопределенности, например: *Что-то не очень-то верится*.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что значительное количество частиц в русском языке и их широкое использование отражает такие особенности русского национального характера, как повышенная эмоциональность, стремление к сокращению коммуникативной дистанции, стремление к интимизации общения, «неопределенность (традиционно связываемые с загадочностью русской души, а потому невозможностью точной передачи ее состояния), а также высокую степень категоричности, ассертивности» [3]. Подобные частицы, как правило, не находят отражения в переводе на английский язык, поскольку в английском языке нет их точных эквивалентов: *The cloak is mine* (N. Gogol); *Why are you not dressed?* (A. Pushkin); *Open the first volume and read aloud* (A. Pushkin).

Таким образом, отсутствие точных эквивалентов подобных частиц в английском языке объясняется, прежде всего, отсутствием коммуникативной потребности в подобных средствах, что обусловлено иными культурными ценностями и иным коммуникативным кодексом. С учетом сказанного можно считать, что непредставленность подобных русских частиц при переводе на английский язык вряд ли следует рассматривать как переводческие потери. Мы полагаем, что именно непереводаемость подобных частиц, отражающих специфику русского менталитета и русского национального характера, позволяет переводчику придерживаться принципа доместикации при переводе, т. е. приводить подобные высказывания в соответствии с нормами принимающего языка, в данном случае английского, что делает перевод более приемлемым для англоязычного читателя.

Литература

1. Благочинная А.С. Частицы в современном английском языке и их перевод на русский язык. – 2015. – URL : <https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/2246>
2. Горожанцев С. Особенности перевода русских и английских частиц на материале русского и английского языков. – 2015. – URL : <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2015/09/27/osobennosti-perevoda-russkih-i-angliyskih-chastits-na-materiale>
3. Савельева Л.А. Частицы в русском, английском и немецком языках: сопоставительный анализ характеристик и ключевых признаков. – Уфа : Вестник Башкирского университета, 2018. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=36838360&>

УДК 811.111

ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ПРАГМАТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЯЗЫКОВЫЕ ЕДИНИЦЫ В ТУРИСТИЧЕСКОЙ РЕКЛАМЕ

Г.С. Атакьян

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ms.atakyan-gayana@mail.ru

Аннотация. Специалисты в области массовой коммуникации полагают, что «по своей значимости в мировом информационном процессе рекламные тексты могут сравниться с текстами новостными. Как объект лингвистического анализа реклама вызывает повышенный интерес многих ученых. Но малоизученным остается прагматический аспект рекламы, в рамках которого подвергается анализу проблема речевого воздействия. Психологическое воздействие в туристической рекламе осуществляется с помощью прагматически ориентированных языковых единиц разных уровней, обладающих эмоционально-экспрессивной характеристикой. Кроме того, воздействующий эффект также достигается использованием лексических единиц, которые в структуре туристических рекламных текстов приобретают прагматическую направленность. Речь идет о иноязычной лексике, которая в последние десятилетия широко представлена во всех видах речевой коммуникации и особенно в рекламных текстах.

Ключевые слова: заимствования, неологизм, иноязычная лексика, рекламный дискурс, прагматика.

Прагматическим зарядом в туристическом рекламном дискурсе обладают заимствованные из английского языка термины, обозначающие ранее не существовавшие в России реалии. «Это объясняется экстралингвистическими факторами. В послеперестроечный период вслед за падением «железного занавеса» появилось большое количество туристических фирм. В то же время отсутствовал терминологический аппарат для рекламирования туристического продукта, включающего реалии, которых до этого не было в российской среде, и поэтому появилась тенденция заимствования английского терминологического слоя лексики, так как ему присущ интернациональный характер ввиду чрезвычайной распространенности английского языка в данной области» [3].

Заимствованную лексику, характерную для рекламы туристических услуг, можно разделить на несколько групп в зависимости от того, что она обозначает. Прежде всего выделяется группа, состоящая из слов, которые обладают прагматическим значением в силу того, что они обозначают туристические услуги, вид деятельности или отдыха. Особый интерес в этом плане представляют гибридные слова, включающие в свою структуру русские и латинские буквы: VIP-отдых, VIP-туризм, VIP-овский рейс и т.п.

Безусловно, словообразовательная структура этих слов отличается большой новизной, что обуславливает необходимый прагматический эффект, и, наверное, неслучайно словопроизводство в туристическом рекламном дискурсе отражает наметившуюся тенденцию к «смешению» графических знаков, принадлежащих разным языкам. Такой прием порой носит игровой характер, если под «игрой» понимать отклонение от стандартного, привычного:

VILLA-отдых по правилам

Третий год подряд с наступлением лета горожане отправляются в «маленькую Анталию» – райский уголок, спрятанный в куцах Левого берега. Каждый стремится получить свое, отдаваясь во власть солнца и воды. Один гектар сплошного удовольствия – три бассейна, два бара, танцпол, волейбольная площадка, детский игровой комплекс – это VILLA, зона всеобщего отдыха! [4].

Благодаря многим заимствованиям реклама приобретает особую маркированность, которая опирается на уже сложившиеся представления о дорогом, иначе VIP-овском отдыхе. Например, реклама, предлагающая *джип-сафари* (это экскурсионная или охотничья поездка на джипе с целью наблюдения над животным миром), как правило, отвечает потребностям состоятельных клиентов.

Если «настоящие» мужчины покупают джип-сафари, то женщины предпочитают нечто иное, например, SPA-процедуры или SPA-курорт, обещающий удовольствие:

Борнео, Лангкави, Пенинг – отдых на островах, СПА-курорты, дайвинг и уникальная природа [4].

Нельзя не заметить, что данная заимствованная единица обычно попадает в такой контекст, где доминирующим мотивом является именно мотив удовольствия, наслаждения комфортом и окружающей роскошью:

Спа-туризм, то есть отдых на водах, – развлечение, в высшей степени достойное и приятное: организм здоровеет не по дням, а по часам, душа же в это самое время наслаждается комфортом и роскошными пейзажами [4].

Основная причина, обуславливающая высокую частотность употребления данной единицы, заключается в большой словообразовательной активности слова «спа», которое, следует заметить, может быть написано как кириллицей, так и латиницей, как прописными, так и строчными буквами: *спа, СПА, спа, SPA* (все варианты написаний встречаются в туристической рекламе).

Приведем некоторые примеры неологизмов, включающих в свою структуру формант «спа», который обычно становится в начале слова, что, с одной стороны, показывает особенности современного словообразования в русском языке, а с другой – отражает влияние английской модели сочетания слов: *спа-массаж, спа-отель спа-программа, спа-зона, спа-центр, спа-бассейн* и т.п.

Другая группа слов, обладающая прагматическим потенциалом в туристической рекламе, имеет непосредственное отношение к занятиям спортом или спортивным развлечениям. Прагматический эффект этих единиц во многом обусловлен тем, что с точки зрения степени современности они оцениваются как неологизмы, которые в силу своей новизны вызывают стилистический интерес: *дайвинг, рафтинг, серфинг, виндсерфинг, сноуборд* и т.д.

Безусловно, подобные неологизмы прежде всего выполняют номинативную функцию, о чем может свидетельствовать характер их функционирования. Например, эти слова, будучи обозначением специальных понятий, служат названием текста (или его частей), где опосредованно раскрывается их значение, причем в таком контексте, который не только просвещает, но и дает полезные советы:

*Турецкий кульбит
В воздухе, на земле, на воде, под водой
Параглайдинг <...>
Дайвинг <...>
Джет-Бот <...>
Рафтинг*

Среди великого множества сплавных рек в Турции самые известные – река Даламан и река Кеprü. Рафтинг-тур обычно начинается у исторического города Аккеprü, затем следуют несколько небольших порогов. И Кеprü, и Даламан – это места так называемых коммерческих сплавов. Питание всех сплавных рек дождевое, лучшее время для рафтинга – с конца апреля по июнь: именно в этот период вода самая «высокая», а в августе и сентябре – самая «низкая» [4].

Еще одна лексическая группа, которая связана с весьма важным для целевой аудиторией фактором – категория отелей. Нередко названия отелей, относящихся к классу А, означающему высокий уровень сервиса, пишутся по-английски, что дает необходимый эффект воздействия:

Отель Sungate Port Royal

Отель, в который хочется вернуться

Отель Sungate расположен недалеко от Анталии и рассчитан на самую взыскательную аудиторию. Статус одного из самых дорогих и престижных проектов Турции был присвоен отелю посетителями и туроператорами сразу после его открытия [4].

Можно предположить, что иноязычные выражения привлекают повышенное внимание целевой аудитории, которая в силу своего опыта способна декодировать содержание туристической услуги: *Cottage* (отдельный дом для аренды), *Executive Suite*, *Royal Suite*, *Premier Suite* (разница между всеми видами номеров этой категории – в больших размерах, удобствах). Естественно, что чем выше ранг, тем лучше номер: *Deluxe* (люкс), *Super Deluxe* (супер-люкс) – эта категория отелей относится, пожалуй, к самому высокому рангу.

В сетевых отелях, относящихся к классу А, подход к клиентам особый, о чем можно узнать из их рекламы, где высокий ранг подчеркивается с помощью лексических интенсификаторов, вызывающих положительное отношение состоятельных клиентов:

В «Рикосе» Вы не просто VIP-гость

RIXOS

HOTELS

Для нас Вы – знаменитость

В самом деле, *VIP-гость* выглядит более респектабельно, чем *уважаемый (или важный) гость*, и, наверное, неслучайно для клиентов, имеющих высокий уровень доходов, «магическое» *VIP* – слово-стимул, вызывающее мгновенную положительную реакцию.

Таким образом, функциональная специфика многих лексических неологизмов в рекламе туризма и отдыха заключается в том, что выполняемая ими номинативная функция несет и прагматический заряд, поскольку эти слова не только называют какое-либо понятие, но и дают характеристику предлагаемой услуги, указывая на то, что адресат, купив путевку, получит возможность реализовать свои потребности.

Литература

1. Атакьян Г.С. Прагматика языка туристической рекламы : дис. ... канд. филол. наук; Адыгейский гос. ун-т. Майкоп, 2010. – 150 с.
2. Крысин Л.П. Русский литературный язык на рубеже веков // Русская речь. – 2000. – № 1. – С. 28–40.

3. Маршалл Н. Коммуникативные принципы в туристической рекламе на русском и английском языках / Н. Маршалл, О.Е. Сафонова // Язык, коммуникация и социальная среда. – Воронеж : Изд-во ВГТУ, 2001. – С. 90–101.

4. Туризм и отдых. М. : Изд-во Деловая Москва, 2012. – № 14.

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ СТИЛЯ И ПЕРЕВОДА ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ

Л.А. Бабаян

студентка 4 курса

направления подготовки

«Лингвистика:

перевод и переводоведение»,

Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,

доцент кафедры русской

и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей официально-делового стиля, функций, которые он выполняет, а также проблем перевода деловой документации. Актуальность настоящего исследования обусловлена востребованностью перевода официально-деловых документов в международном пространстве предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: деловые документы, официально-деловой стиль, перевод.

С развитием международного делового сотрудничества возрастает необходимость перевода официальных деловых бумаг с английского языка на русский и наоборот. В сфере бизнеса и управления используется официально-деловой стиль речи. Этот стиль используется при написании документов, деловых бумаг и писем в государственных учреждениях, суде, во всех видах и формах делового общения.

К особенностям стиля официальных документов относятся: точность и детальность изложения, логичность, сжатость, компактность изложения, использование определенных речевых формул, использование специальной и профессиональной лексики, использование сокращений.

Можно привести следующую классификацию деловых документов:

- по содержанию (документы по административным вопросам, вопросам материально-технического снабжения, планирования, бухгалтерского учета);
- по происхождению: официальные и личные;
- по месту составления: внешние и внутренние;
- по наименованию: акты, анкеты, ведомости, протоколы, инструкции, отчеты, приказы.

Сложность перевода официально-деловых документов обусловлена следующими причинами. Деловой язык изобилует сложными формулировками и клише, архаичными фразами и оборотами. Для качественного перевода необходимо понимать юридические и деловые вопросы, во многих случаях это требует наличия специального образования или обширных специальных правовых познаний у переводчика.

Определенную сложность в переводе деловых документов представляют словосочетания, требующие развёрнутого перевода на русский язык. Дословный перевод таких сочетаний не может передать их смысл. Например, Drug Institute нужно перевести не как «институт наркотиков», а как «институт по борьбе с незаконным оборотом наркотиков».

При переводе официально-деловых текстов определенные сложности могут вызывать сокращения. К примеру, сокращения GBMI или ROR в текстах, посвящённых уголовным или административным правонарушениям, означают guilty but mentally ill (виновный, но требующий принудительного психиатрического лечения в период отбывания срока исполнения наказания) и release on recognizance (освобождение с подпиской о невыезде) соответственно.

Анализ переводов официально-деловых текстов показывает, что наиболее часто используются следующие переводческие трансформации:

- транслитерация – воспроизведение в языке перевода формы иноязычного слова, например, promoters – промоутеры;
- калькирование – воспроизведение морфемного состава слова или составных частей устойчивого словосочетания исходного языка, например, career ladder – карьерная лестница;
- лексические замены – передача значения лексической единицы в контексте с помощью одного из видов переводческих трансформаций, например, banking facilities – банковские услуги, transport facilities – транспортные средства.

Таким образом, в результате проведенного исследования были выявлены лексические особенности официально-делового стиля, которые вызывают определенные проблемы при переводе данных документов. Наиболее распространенными переводческими трансформациями, применяемым при переводе подобных текстов, являются транслитерация, калькирование, лексические замены.

Литература

1. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка. – М., 1981. – 336 с.
2. Израилевич Е.Е. Учебник коммерческой корреспонденции и документации на английском языке. – М. : Внешторгиздат, 1964. – 447 с.
3. Лозинская Р.Г. Документ как тип текста и его стилистические характеристики. Тезисы к 7-му зональному совещанию Восточно-Сибирского региона. – Иркутск, 1983. – Ч. I.

УДК 372.881.1

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Л.У. Бадртдинова

учитель английского языка
высшей категории гимназии № 82,
г. Краснодара

Аннотация. Статья описывает приемы организации урока английского языка с позиции применения здоровьесберегающих технологий, которые способствуют снижению стресса и повышению мотивации учащихся. Комплексное и постоянное применение описанных способов является важнейшим условием комфортной бесстрессовой обстановки на уроках, формирующей здорового и успешного ученика. Статья содержит рекомендации по созданию на уроке английского языка в дистанционном формате комфортного эмоционального фона средствами специальных мини-упражнений, игр, речовок, направленных на привлечение внимания учащихся.

Ключевые слова: английский язык, здоровьесберегающие технологии, дистанционное обучение.

Одной из задач школы помимо обучения и воспитания подрастающего поколения является сохранение его здоровья. Именно поэтому в настоящее время особое внимание уделяется применению здоровьесберегающих технологий. В образовательном процессе есть немало элементов и факторов, которые могут негативно отразиться на здоровье: большой объем и сложность информации, страх, дискомфорт, чрезмерные нагрузки. В качестве фактора сохранения здоровья школьников многие исследователи отмечают отсутствие стресса. [3, с. 47] Таким образом, создание комфорт-

ной бесстрессовой среды на уроке можно считать первоочередной задачей учителя в разрезе сохранения здоровья учащихся.

Специфика урока иностранного языка в том, что, с одной стороны, он создает условия для реализации многих факторов риска здоровья школьников, так как усвоение чужого языка, лексики, грамматических правил и структур является стрессогенным фактором. Урок английского языка отличает повышенная интенсивность работы, что требует от учащихся концентрации внимания и сил для выражения мыслей на изучаемом языке. Но, с другой стороны, он предоставляет почти безграничные возможности для применения разнообразных форм и методик, которые способствуют созданию благоприятного эмоционально-психологического климата, повышают уровень познавательной активности и мотивации.

При обучении английскому языку (особенно на раннем этапе: в начальной школе или в дошкольном возрасте) важно включать в структуру занятий игры и упражнения, способствующие снятию напряжения и усталости. Именно в этот период ребенок сталкивается с первыми сложностями, происходит формирование его отношения к предмету. Положительный образ учебного предмета и, как следствие, мотивация является важнейшим условием успешности и здоровьесберегающего эффекта на уроках. По сути, и сама организация урока должна соответствовать условиям здоровьесберегающей педагогики (для которой в приоритете физиологическое и психологическое здоровье [8, с. 4]). То есть урок должен характеризоваться:

- разнообразием видов деятельности (интеллектуальная, эмоциональная, моторная);
- сменой форм работы на занятии;
- доступной и при этом оригинальной подачей материала;
- чередованием положение тела учащихся (подвижные игры, песни с движениями, смена местоположения в кабинете);
- оздоровительно-релаксационными элементами (физкультминутки, гимнастики для глаз, дыхания, релакс-минутки);
- игровыми способами привлечения внимания.

Все эти характеристики и приемы могут быть реализованы на уроке в школе. Их актуальность еще более значима в связи с развитием дистанционных технологий и возможностью перехода на обучение посредством онлайн-платформ по причине эпидемиологически нестабильной ситуации в мире. В комплексе они положительно влияют на процесс обучения, так как снижают стресс, а также создают позитивное рабочее настроение и комфортный эмоциональный фон.

Особенности организации урока с точки зрения применения в условиях дистанционного обучения требует частой смены видов и форм работы. В течение урока необходимо планировать 4–7 различных типов заданий, длительность работы по которым должна быть меньше, чем при тра-

диционном уроке в кабинете. Многие исследователи пришли к выводу, что в процессе игровой деятельности значительно легче происходит овладение новыми знаниями, развиваются навыки и умения, необходимые для развития иноязычной речевой деятельности детей. В ход урока можно включить также дидактические игры, элементы творческих работ, технологии проектного обучения. Разнообразие поможет поддержать внимание и интерес учащихся к предмету.

В связи с тем, что дистанционное обучение предполагает увеличение времени, которое учащиеся проводят за компьютером, особое внимание на уроках следует уделить гимнастике для глаз. Это поможет снять напряжение, а также решит задачу закрепления лексики, связанной с направлениями (up, down, left, right).

Одним из самых сложных моментов организации учебного процесса является вопрос поддержания дисциплины на уроке. Функции привлечения внимания учащихся могут выполнять специальные мини-игры и речевки attention getters. Они помогают справляться с шумом на уроке, закончить работу в группах, парах, обсуждение. учителю избежать повышения голоса, негативных эмоций, стресса на уроке. Данные мини-игры и речевки могут выполнять функции физминуток, заполнить время ожидания. Работу с ними нужно вести последовательно, отработывая одну из них, постепенно вводя в уроки, повторяя их несколько раз, неожиданно меняя привычную деятельность в ходе занятия. Даже привычные замечания можно превратить в интересное взаимодействие. Когда учащиеся начинают активно использовать русский язык на уроке, тогда учитель начинает фразу: On the lesson of English we try to speak ... Класс завершает: English! Без нравоучений, быстро и задействовав всех учащихся проблема разрешается. Эти упражнения для привлечения внимания создают благоприятный фон на занятии, а также помогают чувствовать положительное отношение учителя к классному коллективу.

В рамках дистанционного обучения положительный оздоровительный эффект, снимающий стресс, имеют упражнения, предлагающие учащимся двигательную активность. Это могут быть физкультминутки под классические детские английские песни с движениями. На дистанционном уроке подвижными элементами можно дополнить и привычные задания. Например, движением можно заменить ответы на вопросы: yes означает наклон вправо, а no – влево.

Среди методик работы, которые помогут разнообразить уроки и повысить интерес к предмету, – различные формы само- и взаимоконтроля как альтернатива контроля со стороны учителя.

Формат дистанционного обучения не является привычным для большинства учащихся, поэтому многие из них находятся в стрессовом состоянии, когда урок переходит в онлайн-формат. Это негативно отражает-

ся на качестве знаний и состоянии здоровья обучающихся. Приемы организации занятий, при которых формы работы, игры, упражнения на привлечение внимания помогают сохранить и повысить интерес к английскому языку, являются показателем здоровьесберегающего обучения, обеспечивающим получение не только знаний, умений и навыков, но и положительных эмоций, здоровой комфортной обстановки на уроках.

Литература

1. Будницкая Р.С. Создание здоровьесберегающего образовательного пространства на уроках английского языка как компонент повышения качества образования // Научно-методический журнал Концепт. – 2012. – № 2. – С. 21–27.
2. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Маджуга А.Г. Здоровьесберегающая педагогика: теория, методология, опыт, перспективы развития / А.Г. Маджуга, И.А. Синицина. – М. : Логос, 2014. – 508 с.
4. Малышкина И.Е. Здоровьесберегающие технологии в концепте преподавания иностранных языков // Студенческая наука и XXI век. – 2016. – Вып. 13. – С. 155–157.
5. Новикова Е.С. Активизация познавательной деятельности учащихся начальной школы на уроках английского языка // Педагогика и психология образования. – 2015. – № 3. – С. 9–13
6. Савельева Ю.В. Использование здоровьесберегающих технологий на уроках английского языка в начальной школе // Молодой ученый. – 2016. – № 8.4. – С. 34–37.
7. Сидоренко А.С. Сюжетный урок английского языка как способ мотивации учащихся начальных классов // Поволжский педагогический вестник. – 2020. – Вып. 2. – С. 93–98.
8. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
9. Шеховцова Т.В. Принципы здоровьесберегающей среды на уроках английского языка // Вопросы педагогики. – 2017. – № 7. – С. 85–87.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

А.А. Балян

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика: перевод
и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности передачи стилистических приемов в переводе художественного текста. Анализируются функции стилистических приемов в художественном тексте, параметры адекватности перевода образных средств, выявляются наиболее частотные трансформации при переводе метафор и эпитетов.

Ключевые слова: английский язык стилистические приемы перевода, метафоры, эпитеты, переводческие трансформации.

Одной из особенностей художественного текста является широкое использование стилистических приемов. Они создают яркую образность, позволяют создать необходимый художественный эффект. Использование тропов является прекрасным способом придания тексту экспрессии и глубины, передачи субъективной оценки автора, усиления впечатления на читателя или слушателя, образительности и выразительности речи. Вместе с тем, в переводе стилистические приемы представляют довольно серьезную проблему, поскольку перед переводчиком стоит сложная задача – передать не только значение выражения, но и сохранить тот эффект, который производит на читателя тот или иной прием.

Перевод является сложным видом профессиональной деятельности. Перевод – это проявление литературного, писательского таланта переводчика, а не только подбор адекватных слов и фраз, для интерпретации текста. С помощью текста переводчик передает не только мировоззрение автора оригинального текста, но и свое видение мира.

Художественный перевод – это перевод произведений художественной литературы, целью которого является создание речевого произведения, способного оказывать художественно-эстетическое воздействие на

читателя. Для перевода литературных произведений типичны отклонения от максимально возможной смысловой точности в пользу художественности перевода.

Некоторые выражения просто невозможно перевести дословно, корректно передав при этом смысл высказывания. Поэтому художественный перевод допускает различные варианты решения подобных проблем, использование различных переводческих трансформаций. Переводческая трансформация – это преобразование, при помощи которого осуществляется переход к языковым единицам перевода от единиц оригинала.

Выделяются следующие параметры адекватности перевода образных средств в плане содержания: адекватность передачи экспрессивной информации; передача эмоционально-оценочной информации; передача семантической информации образом переводящего языка; адекватность передачи эстетической информации.

Качество перевода во многом зависит от цели, которую ставит перед собой переводчик. Выделяют три цели перевода художественных текстов: знакомство читателей с творчеством писателя; знакомство читателей с особенностями культуры другого народа, передача своеобразия этой культуры; знакомство читателя с содержанием книги.

Большую сложность для переводчика художественного текста представляет перевод метафор и эпитетов. Метафора – слово или фраза, используемые в переносном смысле, основанные на сравнении неназванного предмета или явления с любым другим, основанным на их общей характеристике.

Метафору определяют как «скрытое сравнение, осуществляемое путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту второго» [1].

Анализ перевода метафор показывает, что наиболее частотными переводческими трансформациями являются грамматические замены и смысловое развитие. Менее частотными оказались конкретизация и антонимический перевод.

Также большие сложности в художественном переводе вызывает перевод эпитетов. Эпитет является одним из основных способов создания эстетической реальности. При переводе эпитетов чаще всего встречается дословный перевод, позволяющий передать значение этого стилистического приема без потери образности и экспрессивности.

Качество перевода художественного текста оценивается через два основных понятия: адекватность перевода и эквивалентность перевода. Отметим, что благодаря заменам, производимым переводчиком, становится возможным передать практически все элементы оригинала. Именно в таком умелом использовании замен и заключается мастерство переводчика. Тем не менее, иногда автору перевода приходится жертвовать определенными элементами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что перевод художественного текста требует от переводчика учитывать все характерные особенности текста художественного произведения, не ограничиваясь лишь какой-либо одной задачей, а использовать в совокупности все доступные приемы для достижения наиболее качественного перевода.

Литература

1. Арнольд И.В. Стилистика Современный английский язык : учебник для вузов. – 13-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 384 с.
2. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. – М.; СПб, 2002. – 416 с.

УДК 811.111

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

К.А. Бауэр
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению понятия коммуниктивно-деятельностного подхода в рамках современной образовательной системы, методике обучения аудированию по данной системе по иностранному языку в средней школе.

Ключевые слова: коммуниктивно-деятельностный подход, обучение аудированию, обучение иностранному языку.

Задачей по обучению иностранному языку на современном этапе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, имеется в виду развитие определенного уровня речевой, учебно-познавательной, компенсаторной, социокультурной и языковой компетенций.

Коммуникативный тип обучения иностранному языку несет деятельностный подход: начинается речевое общение благодаря речевой деятельности. Собеседники решают задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка.

Особенность деятельностного подхода заключается в его связи (как по своей сущности, так и по назначению), с отдельными видами речевой деятельности. Благодаря этому очень часто используют такой метод при обучении переводу, аудированию, чтению и т.д. «В одном из известных нам методов, пытающемся охватить обучение иностранным языкам в целом, мы видим основные признаки деятельностного типа обучения – в коммуникативном методе» [5, с. 20].

«Коммуникативный – деятельностный подход – это современный подход к обучению, который означает, что в центре обучения находится обучающийся как субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных и национальных особенностей личности обучающегося, а также его интересов» [2, с. 56].

Таким образом, напрашивается вывод, что такой подход нужен для развития у учащихся заинтересованности, постараться воспитать в нем творческое начало. Важно во время занятия дать ученику ощущение его важности, он должен чувствовать, что к его интересам прислушиваются, учитывают его мировоззрение, а также уровень сложности уроков должны совпадать с его уровнем развития. Актуальность данной темы безусловна: на современном этапе обучения мотивация является важным этапом в преподавании, потому как если у учащихся нет заинтересованности, то соответственно падает и уровень развития, поэтому очень важно придерживаться данному методу.

Коммуникативная компетенция системна и делится на несколько частей:

- «коммуникативные умения в говорении, аудировании, чтении и письме;
- языковые знания и навыки владения этим языковым «строительным материалом» для порождения и распознавания информации;
- лингвострановедческие и страноведческие знания для обеспечения вторичной социализации, социокультурного фона, без которого невозможно формирование коммуникативной компетенции» [3, с. 179].

Не секрет, что аудированию уделялось не так много внимания на практике по ряду причин. Первой причиной является то, что до недавнего времени аудирование считалось легким умением, и поэтому преподаватели считали, что если делать акцент на говорение, то и аудированию ученики научатся «сами по себе», то есть стихийно, без специально направленного обучения.

Безусловно говорение и аудирование между собой тесно связаны, но для успешного освоения этих двух видов речевой деятельности нужно применять специально разработанную систему упражнений для формирования понимания устной речи в естественных реалиях.

При обучении аудированию важно воссоздать как можно ближе реальные условия общения. Для того, чтобы коммуникативно-ориентированное обучение было эффективным решаются все новые задачи как в психологическом, так и в методическом плане.

При реальном общении аудирование происходит в 2 вариантах:

1) при контактном аудировании, когда партнеры видят и слышат друг друга (зрительная артикуляция в данном случае помогает лучше понять);

2) при дистантном взаимодействии, когда партнеры общаются, не видя друг друга (отсутствие зрительной артикуляции усложняет восприятие информации).

В реальной действительности аудирование осуществляется в одном из двух вариантов: при контактном взаимодействии партнеров по общению, когда они видят и слышат друг друга (зрительное восприятие артикуляции говорящего собеседника помогает партнеру лучше понять его речь), и при дистантном взаимодействии, когда партнеры общаются, не видя друг друга. Такую речь уже сложнее воспринимать без каких-либо дополнительных усилий.

Для того, чтобы успешно обучить учащихся данному аспекту нужно:

1) при элементарном уровне нужно сформировать перцептивную базу, развит механизм восприятия иноязычной звучащей речи;

2) при продвинутом – сформировать способность воспринимать и понимать уже более сложные устные иноязычные тексты;

3) и на завершающем этапе – овладеть аудированием как составляющей устного речевого общения, то есть уметь принимать осмысленное участие в устном иноязычном общении.

Коммуникативная направленность присуща всему учебному процессу, поэтому обучение аудированию должно осуществляться на всех этапах, естественно с каждым разом усложняя задачи. Исходя из вышеперечисленной информации, при обучении аудированию главное – обучать современному и естественному языку, которые будут взяты из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Используя такие аутентичные материалы, которые представляют собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, даст возможность эффективно обучать всем видам речевой деятельности, в частности, аудированию, погрузит в естественную среду на уроках иностранного языка. Хорошим результатом при обучении аудированию в средней школе является сформированность у учащихся умений и навыков восприятия и понимания иноязычной речи на слух, что позволит ему участвовать в беседах в реальной жизни. Из-за недостатка контактов с носителями языка, важно использовать аутентичные материалы, они помогают понимать иноязычную речь в естественных условиях общения. По некоторым наблюдениям в классе можно сделать вывод, что использование таких аутентичных материалов способствует повышению мотивации у учащихся, т.к. требует творческого вмешательства.

Также стоит отметить, что использовать аутентичные материалы нужно на всех этапах обучения иностранному языку во всех видах речевой деятельности, благодаря им можно воссоздать иллюзию естественной языковой среды, а также они знакомят учеников с культурой и повседневной жизнью страны изучаемого языка.

Литература

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М. : Просвещение, 1988. – 358 с.
2. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М. : Просвещение, 1991. – 187 с.
3. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М. : Арти-Глассо, 2000. – 281 с.
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. пед. учеб. Заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам, базовый курс лекций : пособие для студентов педвузов и училищ. – М. : Просвещение, 2005. – 239 с.
7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному языку. – М. : Рус. яз., 1989. – 184 с.

УДК 811.111

ОБЩИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЛИТЕРАТУРНОЙ СКАЗКИ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ

Е.С. Бобылева

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика:
перевод и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ
Escaterina.2000.anapa@gmail.com

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Т.В. Калюжная

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности перевода русских литературных сказок с русского на английский язык. Сказка изобилует

ет большим количеством элементов, понятных только носителям исходного языка, что представляет с большой интерес для лингвистов-переводоведов. Актуальность данного вопроса объясняется необходимостью образования устойчивой переводческой традиции в области передачи русских сказок на английский язык.

Ключевые слова: русская сказка, перевод сказки, перевод с русского на английский, особенности перевода сказки.

Сказка представляет один из жанров эпической литературы, при этом служит проводником народной мудрости через поколения. Перевод сказки представляет особую сложность для переводчика, поскольку данный жанр изобилует большим количеством элементов, лингвокультурем, понятных только носителям исходного языка. Кроме того, отсутствие устойчивой переводческой традиции в области передачи русских сказок на английский язык делает невозможным образование единообразной лексической области восточнославянских сказок в английском языке. В связи с этим есть необходимость в поиске и обозначении оптимальных методов перевода сказочных образов и их дальнейшая систематизация. Этим и объясняется актуальность выбранной темы.

Целью настоящей работы является исследование специфики перевода русских сказок на английский язык. Объектом исследования является перевод русских литературных сказок на английский язык. Предметом являются особенности перевода русских литературных сказок.

В соответствии с поставленной целью необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить особенности жанра сказка.
2. Рассмотреть особенности жанра сказки с точки зрения перевода.
3. Произвести анализ перевода сказки с учетом выявленных особенностей.

Вопросами перевода сказки занимались такие ученые, как А.А. Брагина, О.Г. Брагина, Т.Г. Дмитриева, Ю.В. Лиморенко

Материалом исследования данной работы является произведение жанра «сказка» Александра Сергеевича Пушкина «Сказка о царе Салтане».

Изначально, слово «сказ» имело значение достоверного высказывания, которое было сказано вслух или зафиксировано письменно. Но в середине 17 века появилось новое слово «сказка», равное современному как по форме, так и по содержанию. В настоящий момент принято разделять сказку на фольклорную и литературную.

«Фольклорная сказка – это эпический жанр устного народного творчества: прозаический устный рассказ о вымышленных событиях в фольклоре разных народов» [2].

Под литературной сказкой понимают эпический жанр: «ориентированное на вымысел произведение, тесно связанное с народной сказкой, но, в отличие от нее, принадлежащее конкретному автору, не бытовавшее до публикации в устной форме и не имевшее вариантов» [2].

Кроме деления сказок по авторству, существует деление на поджанры, в связи с чем литературоведами были выделены следующие жанры сказок: сказки о животных, растениях, неживой природе и предметах; волшебные сказки; легендарные сказки; новеллистические или бытовые сказки; анекдотические; небылицы; кумулятивные или цепочные сказки.

Опираясь на определения и указанную классификацию, можно выделить следующие особенности жанра сказки: наличие характерного зачина и концовки; использование стилистических средств; обязательная борьба добра и зла; закон троичности; наличие реалий; прославление положительных черт и порицание негативных; победа первоначально слабой стороны; поучительность. Среди указанных особенностей наибольшую сложность представляют перевод стилистических средств, имен персонажей, реалий. В данной работе особое внимание уделено вопросам перевода имен собственных и сказочных реалий.

Согласно С. Влахову и С. Флорину, «реалии – это слова (и словосочетания), называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках и, следовательно, не поддаются переводу «на общих основаниях», требуя особого подхода» [1].

В настоящем исследовании рассматриваются способы перевода реалий, предложенные А.В. Федоровым в работе «Основы общей теории перевода», а именно транскрипция, транслитерация, описательный перевод, уподобляющий и гипонимический перевод.

Для перевода реалий используются транскрипция (передача слова на уровне фонем), транслитерация (передача букв на уровне графем, описательный или перифрастический перевод (синтез морфологических компонентов ПЯ для создания нового слова или употребление развернутого словосочетания, уподобляющий перевод (перевод при использовании лексической единицы близкой к иноязычной реалии по функциональным, денотативным составляющим), обобщенно-приблизительный или гипонимический перевод (передача реалии при помощи подбора функционального эквивалента, основываясь на родо-видовых отношениях). Рассмотрим примеры применения указанных способов перевода литературной сказки.

**«Все их громко величают
И царевича венчают
Княжей шапкой, и главой
Возглашают над собой;
И среди своей столицы,
С разрешения царицы,
В тот же день стал княжить он
И нарекся: князь Гвидон.**

All the people **cheered them madly**,
As their **prince acclaimed** him gladly.
With **his mother's** blessing, he,
Acquiescing graciously,
That same day began to reign
In his newly-found domain,
Sat in state upon the throne
And was crowned as **Prince Guidon**» [4].

Реалия «величать» передана описательным переводом, «царевич» – уподобляющий перевод, «венчать» – гипонимический перевод, «княжья шапка» – опущение, «царица» – контекстуальная замена, «княжить» – описательный перевод, «князь» – уподобляющий перевод.

Имена собственные в сказках имеют широкий функционал, они не только называют героя, но и дают ему определение и его характеристики. Л.М. Щетинин выделяет следующие способы передачи имен собственных с английского на русский язык. Транскрипция и транслитерация; калька – передача лексической единицы при помощи буквального перевода; полукалька – передача при помощи частичного перевода морфологических составляющих слова; создание неологизма; уподобляющий перевод; описательный перевод.

Царь Салтан – Tsar Saltan, передано транслитерацией, однако англоговорящему читателю будет ясен заложенный смысл имени, поскольку омонимично «султан – sultan», где первая гласная читается как короткий звук «а».

«Князь Гвидон» переведено как «Prince Guidon», применен прием транскрипции.

Сочетание «Сватья баба Бабариха» передана как «their mother», то есть был использован уподобляющий перевод

Таким образом, в ходе исследования были выявлены следующие особенности жанра сказки: наличие характерного зачина и концовки; использование стилистических средств; обязательная борьба добра и зла в определенной локации; закон троичности; наличие реалий; прославление положительных черт и порицание негативных; победа первоначально слабой стороны; поучительность.

Основным решением передачи указанных особенностей является применение таких способов перевода, как: транскрипция или транслитерация, описательный перевод, калька, полукалька, уподобляющий перевод и гипонимический перевод.

Анализ перевода сказочных имен собственных показал, что такие способы перевода как калька, уподобляющий перевод, наиболее удачны, поскольку они сохраняют как форму содержания, так и форму выражения.

Анализ перевода реалий, используемых в сказках, показал, что при использовании транслитерации, транскрипции не всегда целостно передает

значение, в то время как уподобляющий перевод сохраняет содержание лексической единицы.

Литература

1. Влахов С. Непереваемое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Междунар. отношения, 1980.
2. Словарь литературоведческих терминов / Под. ред. С. Привет Белокуровой. – М., 2005.
3. Федоров А.Б. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). – М. : Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ» Санкт-Петербург Филологический факультет СПбГУ, 2002. – URL : https://teremok.in/perevedi_skazku/angliskie-perevod/tsarj_saltan.htm

УДК 811.111

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А.А. Бондаренко

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
aniuta.madam-bondarenkoa@yandex.ru

В.Г. Хлыстова

канд. филол. наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
nika.hlystova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению познавательного интереса как одного из условий успешного освоения иностранного языка в средней школе. В качестве факторов, обеспечивающих развитие познавательной активности, выступает мотивация учащихся, способствующая эффективной передаче знаний во время школьного урока.

Исследование выполнено на основе методологической литературы.

Ключевые слова: познавательный интерес, мотивация, три этапа обучения, иностранный язык, методы.

Проблема познавательного интереса как одно из условий успешного обучения иностранного языка в рамках учебного процесса по-прежнему остается предметом многочисленных дискуссий. На протяжении всего становления педагогической системы выдающиеся зарубежные и отечественные педагоги-новаторы, среди которых Ж.Ж. Руссо, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, выдвигали обоснования необходимости заинтересовать учащихся в учебном процессе. Ж.Ж. Руссо, опираясь на непосредственный интерес воспитанника к окружающим его предметам и явлениям, пытался строить доступное и приятное ребенку обучение. К.Д. Ушинский в интересе видел основной внутренний механизм успешного учения. Он показал, что внешний механизм «приневоливания» не достигает нужного результата. Я.А. Коменский полагал, что первостепенной задачей, лежащей в основе образовательного процесса, является пробуждение у учащихся любви и интереса к изучаемому предмету, пояснив его пользу и значимость [4]. Таким образом, названные основоположники педагогики отмечали необходимость формирования мотивационных факторов, обеспечивающих интерес учащихся как к учению в целом, так и к конкретному объекту образовательного процесса.

Современная педагогика централизует личность ребенка в процессе обучения, подчеркивает необходимость создания комфортных условий при ознакомлении с иностранным языком, способных удовлетворить личностные интересы ученика, мотивируя его к получению новых знаний и умений [4, с. 416].

Согласно общим психологическим и педагогическим наблюдениям Г.В. Роговой и И.А. Зимней, качество учебной деятельности и ее результаты, в первую очередь, зависят от мотивации, которая расценивается как «субъективный предмет в представлении учащегося, отвечающая его собственным возрастным побуждениям и пристрастиям в зависимости от этапа обучения» [7, с. 524]. Именно вышеупомянутый аспект может являться причиной возникновения последующего интереса к изучению иностранного языка со стороны учащихся.

Ведущим фактором в формировании мотивации является переработка знаний, суть которой определяется поисками связей и отношений при изучении иностранного языка. Активная познавательная деятельность школьников способствует прочному усвоению представленного материала, а также дает возможность пошагово, из урока в урок, приобретать новые практические навыки. Однако стоит отметить, для того чтобы учебная деятельность школьников осуществлялась полноценно, необходимо учитывать внешние и внутренние мотивы, характерные для учащихся на начальном, среднем и старшем этапах школьного образования [3, с. 182].

Исходя из вышесказанного, возникает необходимость рассмотрения трех этапов обучения иностранному языку, каждый из которых обусловлен характерными особенностями развития познавательного интереса у обучающихся.

Начальный период обучения иностранному языку характеризуется тем, что ведущим мотивом является как желание учащихся познавать окружающий их мир, так и стремление продемонстрировать свои достижения в изучении школьного предмета с целью не только получить хорошую оценку, но и вызвать одобрение со стороны учителя и родителей, поэтому познавательный интерес на данном этапе может быть вызван естественной мотивацией младшего школьника узнавать новое и получить похвалу. Ученики проявляют стремление заговорить на иностранном языке со сверстниками, демонстрируя все те знания, которые они сумели приобрести за столь короткое время обучения. Для них яркой мотивацией может выступать умение рассказать короткое стихотворение или спеть незамысловатую песенку на иностранном языке. Однако высокая заинтересованность ученика младших классов может сохраняться лишь в случае применения методов и технологических приемов, способных поддерживать познавательный интерес с тем уровнем эмоциональности, который необходим школьникам на данном этапе. По мнению выдающегося советского психолога А.Н. Леонтьева, такими методами могут выступать, в первую очередь, игровые технологии, являющиеся ведущим обучающим фактором в формировании познавательного интереса, технология сотрудничества, а также проектная деятельность [5, с. 40].

Средний этап обучения характеризуется значительным спадом познавательного интереса у учащихся, что обусловлено усложнением учебного материала и, как следствие, появлением некоторых трудностей в изучении иностранного языка, а также сопряжено с процессом психофизических изменений в состоянии учащихся. Школьники в этом возрасте подвержены резким перепадам настроения, связанным с гормональной перестройкой, происходящей в подростковом организме в данный период обучения. Восприятие неудач, возникающих в изучении иностранного языка, переносится труднее, чем прежде, а значит, и мотивация ученика является неустойчивой. В это время особенно явно проявляется необходимость поддержания познавательного интереса, основой которого выступает социальная значимость получаемых знаний и их практическое применение. Ученикам средних классов важно показать свою самостоятельность и способность принимать решения. В связи с этим возникает необходимость использования методических приемов, которые не только способствуют успешному восприятию учебного материала, но и стимулируют познавательный интерес, в частности, игровые методы интеллектуально-соревновательного характера, информационно-коммуникативные технологии, метод создания познавательного спора, а также познавательный метод [1, с. 255].

Поскольку старший этап обучения иностранному языку является завершающим в средней общеобразовательной школе, ученикам все сложнее сохранять познавательный интерес, поскольку происходят изменения в восприятии страшим школьником окружающего мира, меняется круг его

интересов. Ученик старших классов начинает проявлять интерес к самопознанию, жизненным перспективам, проблемам мироздания, моральным оценкам людей. В учебном процессе на уроке каждый источник познавательного интереса выступает не обособленно, не изолированно, а во взаимной обусловленности. «Поэтому динамика познавательного интереса учащихся на уроке зависит, во-первых, от связи стимулов между собой; во-вторых, от их места в структуре учебного процесса, в-третьих, от решительной нейтрализации «серости», свойственной урокам тех учителей, которые не проявляют заботы о поддержании интереса учащихся на уроке. Эта «серость» разрушает живую атмосферу учебной деятельности бедностью, бесцветностью содержания, стереотипностью и шаблоном надоевших приемов, рассчитанных лишь на заучивание готовых истин, уничтожающих у детей стремление к самостоятельным действиям и оценкам, творческим проявлениям себя, препятствующим формированию интереса к учению» [2, с. 32].

В это время мотивация к дальнейшему обучению должна основываться на создании на уроках иностранного языка атмосферы сотрудничества не только учителя и ученика, но и учеников между собой. На старшем этапе обучения познавательный интерес старшеклассников не только сохраняется, но и повышается при необычном преподнесении материала, в тандеме с познавательными играми и дискуссиями, при использовании метода «ситуация успеха», который предполагает целенаправленную организацию педагогических условий, при которых наступает возможность учеников продемонстрировать не только свои знания, но и умения взаимодействовать в группе; метода создания проблемной ситуации, когда учебный материал изучается посредством создания условной учебной ситуации, требующей решения; метода исследовательской деятельности, различных форм внеурочной деятельности и т.д. [6, с. 46].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие познавательного интереса представляет собой неотъемлемый аспект при изучении иностранного языка. Именно мотивированность к учебной деятельности, стремление получить новые знания являются мощным механизмом, способствующим успешному освоению иностранного языка в курсе средней общеобразовательной школы.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М. : АСТ, 2008. – 255 с.
2. Добрынин Н.Ф. О теории и воспитании внимания // Советская педагогика. – М. : Москва, 1958. – 32 с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М. : Просвещение, 2005. – 182 с.
4. Коменский Я.А. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

5. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. – М. : Издательство МГУ, 1971. – 40 с.

6. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М. : Знание, 1979. – 46 с.

7. Талызина Н.Ф. Психологические основы управления усвоением знаний. – М. : Издательство Московского университета, 1969. – 524 с.

УДК 811.111

ТОПОНИМЫ В МЕЖЪЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Е.И. Валивач

студент 2 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

иностраный язык»,

Анапский филиал МПГУ

egor.valivach@mail.ru

И.А. Черепанова

канд. филол. наук,

доцент кафедры русской

и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема взаимодействия топонимов в зоне англо-славянских языковых контактов. На материале топонимов проводится сравнительный семантический анализ топооснов. Выявлены как общие черты, так и различия, обусловленные различной физико-географической и культивированной окружающей средой у народов России и Великобритании.

Ключевые слова: топонимы, межъязыковое взаимодействие, соответствия, различия.

Актуальность избранной темы обусловлена развитием международных контактов. В настоящее время взаимодействие стран и народов происходит практически на всех уровнях жизнедеятельности общества: от государственного до личного. Топонимы, выполняя адресно-указательную функцию, играют важную ориентирующую роль в этом огромном межнациональном пространстве.

Объект исследования: межъязыковые топонимические соответствия и различия.

Предмет исследования: принципы и способы формирования определенных групп топонимов, особенности их происхождения.

Целью работы является рассмотрение особенностей функционирования данной лексики в структуре современного русского и английского языков в социолингвистическом аспекте.

Материалом для исследования послужил проведенный нами сравнительный анализ топооснов русских и английских топонимов различных видов.

При анализе материала применялись следующие *методы исследования:* индуктивный метод, метод наблюдения и типологии материала, анализ исторических и теоретических источников.

Топоним – то же, что и географическое название. Это собственное имя природного объекта на Земле, а также объекта, созданного человеком на Земле, который четко зафиксирован в данном регионе (город, деревня, обработанный участок земли и т.п.). *Топонимика* – наука, изучающая географические названия, их происхождение, смысловое значение, развитие, современное состояние, написание и произношение. Топонимика находится на стыке наук и использует данные трёх областей знаний: географии, истории и лингвистики. Существуют разные типы топонимов, получившие собственные терминологические обозначения. В рамках данной статьи мы рассмотрим примеры следующих групп топонимов: *Гидронимы* – собственное имя любого водного объекта. *Дримонимы* – собственное имя любого лесного участка, леса, боры, рощи. *Ойконимы* – собственное имя любого поселения. *Оронимы* – собственное имя любого рельефа земной поверхности. *Урбанонимы* – собственное имя любого внутригородского топографического объекта.

Изучая вопрос отечественной топонимии невозможно не обратить внимание на то, что почти в любом субъекте Российской Федерации присутствуют географические наименования, связанные с языками других народов, проживающих на территории РФ и ближнего зарубежья. Например, в Краснодарском крае преобладают: адыго-абхазские, их особенно много на Черноморском побережье Кавказа и в предгорной зоне; тюркские, связанные с ногайским и крымскотатарским периодами в истории Кубани; славянские, как дореволюционные, исторические названия, в том числе наименования исторических куреней Запорожского войска, распространенные по всей территории края, так и названия советской эпохи. Из-за чрезвычайно большой территории, великого множества народов, общей тенденции со временем менять старые названия географических объектов сложно описать общие особенности топонимии для всей России, в отличие от Великобритании.

Географические названия Британских островов довольно хорошо изучены. Эти острова представляют собой территорию четко выраженными естественными границами. Названия, сложившиеся на территории Ан-

глии и в целом Великобритании, самобытны и получили широкое распространение и в других странах, где говорят на английском языке. Однако предмет самобытности английских топонимов можно смело оспорить, вспомнив историю острова. В названии Великобритании заключено название кельтских племен, но большая часть современных британцев – потомки англосаксов, а не кельтов. Это уже отражено в топониме «Англия». Слово England произошло от древнеанглийского Englalund – «страна англов». Англы были первыми и самыми многочисленными из германских племен, переселившихся на Британские острова в 5 веке нашей эры. Позже уже на самих англосаксов весьма ощутимо повлияли римские завоеватели, а позже народы севера – скандинавы. Таким образом, проблема влияния различных языков на топонимику Англии зависит от того, насколько ощутимым было воздействие языка в соответствующий период времени и насколько длительно сохранялись следы этого воздействия. Таким образом, можно выделить 5 основных групп топонимов Великобритании: кельтские, древнескандинавские, латинские, староанглийские и нормандские.

В таблице можно наглядно сравнить выбранные группы топонимов рассматриваемых стран и увидеть сходства и различия в происхождении и значении.

Великобритания	Краснодарский край
Гидронимы	
RiverGlyme – «сверкающая река» Blackburn – «черный ручей» LittleLough – «малое озеро» Gwy – «изогнутая, извилистая река»	Ангелинский ерик – «энгелик» – ширь, простор Кубань река – «кобхан» – быстрый, бурливый Чёрное море – «чермное» – суровое Карасун озеро – «Кора» – чёрный, «су» – вода
Оронимы	
Snaefell – «Снежный холм» Pennines – «гора, вершина» Cambrian Mountains – «Кембрийские горы» Black Mountains – «Чёрные горы»	Кавказ – «Хох-аз» – гора азов Лагонаки нагорье – «лъэгапIэнэкIы» – возвышенность, лишённая растительности Цохвоа гора – (Абадзинский) – острая вершина гора Агепста – «река горных козлов»
Дримонимы	
Witches Wood – «лес ведьм» Название связано с охотой на ведьм XV–XVII веков в Западной Европе New Forest – Последний раз Новый Лес считался «новым» в 1079 году, когда Вильгельм Завоеватель обустроил там новые охотничьи угодья	Парк имени 30-летия Победы – (русский) – в честь Победы советского народа над фашистской Германией. Парк имени Максима Горького (Русский) – в честь писателя Максима Горького Лесопарк Красный Кут (Русский) – «Красный» – красивый; «Кут» – уголок, тупик

Ойконимы	
Buckinghamshire – «местность у дома Бака»	Краснодар – «Красный» – красивый, «дар» – подарок
Oxfordshire – «Город на реке Окс»	Сочи – от «шьача» – названия убыхского племени;
Warwickshire – Графство Шекспира, «Жилище за плотиной»	Туапсе – «ту» -две, «псе» – воды (души); место апсов (абхазцев)
Suffolk – «Южный человек/Южанин»	Тамань – «болото», «озеро»
Урбанонимы	
Bread Street – хлебная улица	Дом-музей семьи Бурсаков
Queen Victoria Street (1871) – улица королевы Виктории	Памятник Екатерине II
Old Kent Road – «старинная дорога, ведущая в Кент»	Дворец молодёжи
Cambridge – бридж (англ. bridge) – «мост через реку Кам»	Свято-Екатерининский кафедральный собор
	Улица Красная

Данная исследовательская работа позволяет сделать определенные *выводы* о топонимах Великобритании и России, в частности, Краснодарского края:

1. В Великобритании наиболее популярным способом создания топонимов является образование от названий местности или реки, от событий, личностей, происходивших в тех местах, хозяев той или иной территории. В ряде случаев английский топоним состоит из элементов, не принадлежащих конкретному языку и историческому периоду; кельты, римляне, англосаксы, викинги и норманны не только внесли свой вклад в развитие английской культуры и языка, но и также повлияли на топонимию Британских островов. Также следует отметить, что в традициях топонимии консервативной Великобритании принято не изменять названия сел и деревень.

2. В Краснодарском крае наиболее популярным способом создания топонимов так же является образование от названий местности или реки, от народов, живших в этой местности и собственных имен знаменитых людей. Современные топонимы Краснодарского края так же образовались из множества других языковых источников. Благодаря древнейшей истории заселения Краснодарского края различными этносами и богатейшему разнообразию природных условий можно проследить взаимоотношения человека и природы.

Литература

1. Флягина А.Б. Особенности происхождения английских топонимов / А.Б. Флягина, Е.В. Коваленко. Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10.5(90.5). – С. 53–54. – URL : <https://moluch.ru/archive/90/18131/> (дата обращения 23.11.2020).

2. Новый топонимический журнал. – 2005. – № 1(10). – URL : <https://toponimika.ru/index.php?id=180> (дата обращения 22.11.2020).

3. Англицизмы в системе современного русского молодежного жаргона. Е.И. Валивач студент 1 курса направления подготовки «Педагогическое образование: Иностранный язык». Анапский филиал МПГУ. – URL : egor.valivach@mail.ru // Молодые голоса. Материалы IV Всероссийской лингвометодической конференции 22 ноября 2019 года. – С. 27–30.

4. Путешествия по городам России и зарубежья. – URL : <http://towntravel.ru/interesnie-fakti-o-gorodah-rossyi/toponimika-gorodov.html> (дата обращения 22.11.2020).

УДК 811.111

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ГРУППЕ

Н. Вильгельм

г. Зиген, Германия,
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются основные понятия поликультурного образования, приводится анализ определений, изучаются особенности проведения занятий в условиях поликультурных групп, описываются подходы и методы проведения занятий по обучению немецкому языку в поликультурной группе.

Ключевые слова: поликультурное образование, многоязычие, культура образования, личностно-деятельностный подход, коммуникативный подход, социокультурный подход.

Актуальность исследуемой темы определяется необходимостью рассмотрения особенностей обучения немецкому языку в поликультурной группе, так как в связи с последними политическими событиями число ми-

грантов и беженцев значительно увеличилось, что привело к изменению наполняемости классов школах. Так, в одном учебном классе могут обучаться представители самых различных национальностей и культур, которые могут быть скованы и не получить возможности раскрыться и проявить себя. Проблемы поликультурного образования и создание единого мирового образовательного пространства на сегодняшний день очень актуальны и требуют незамедлительного решения.

Цель настоящего исследования состоит в рассмотрении особенностей обучения немецкому языку поликультурных групп.

В условиях глобализации и интеграции представители различных этнокультур или вступают в позитивный диалог, или враждуют между собой. С чем это связано? Прежде всего, этот феномен зависит от уровня поликультурности каждого члена общества. В условиях многокультурного мира и полиэтнического общества поликультурность в образовании должна стать неотъемлемой частью педагогической культуры.

Изучение генезиса понятия «поликультурность в образовании» требует рассмотрения его в определенной последовательности понятийного ряда: «поли» – «культура» – «поликультурность» – «культура образования» – «поликультурность в образовании».

Термин «поликультурность» включает две базовых категории: «поли» и «культура». Раскроем содержание данных понятий. Категория «поли» ведет начало от греческого слова «поли», означающего «много», «разнообразно».

Термин «культура» в переводе с латинского означает «возделывание земли, ее культивирование» [1, 53], т.е. изменение природного объекта под воздействием человека, в отличие от изменений, вызванных естественными причинами.

За две с половиной тысячи лет исследователи дали более тысячи определений понятию «культура» [2, 16]. «Культура – совокупность достижений человечества в производственном, общественном и умственном отношении. Степень общественного и умственного развития, присущая кому-либо», а культурный – это «отношение к культуре, находящийся на высоком уровне культуры, соответствующей ему» [2, 17].

Следующим компонентом обозначенного понятийного ряда стало понятие поликультурности. До конца 90-х гг. XX в. в научных источниках нет точного определения данного понятия, оно встречается в сочетании с категориями «образование» или «воспитание». В 1999 г. В.И. Матис дал характеристику понятию «поликультурность», определив его как «сохранение и интеграцию культурной самобытности личности в условиях многонационального общества, что позволяет формировать толерантные отношения между различными национальностями, воспитывать культуру межнационального общения» [4, с. 15].

«Культура образования» необходимо рассматривать в основном как «качество образования», поскольку культура характеризуется «возделан-

ностью», «высокой организованностью», «упорядоченностью», «образцовостью» явления. Поэтому качество образования – не просто его цивилизационная оснащённость, но и его соотносимость с высокими уровнями и критериями развития. Это важно для понимания того, каким должно быть образование: при стремлении к повышению качества образования можно сделать его культуросообразным. Повышение качества образования обуславливается усилением его культуросообразности. Такое понимание качества выдвигает на первый план задачу углубления культурологического подхода в педагогике и расширения практики культуросообразного образования [4, 86].

Выстраивая работу в классах с полиэтническим и поликультурным составом необходимо учитывать различные факторы и особенности, а именно [9, 149]:

- уровень знаний;
- динамику усвоения материала; динамику представления материала в зависимости от этапа обучения; национальные, социальные и психологические особенности; ценностные ориентации и сферу мотиваций и др.

В таких классах обучение должно грамотно выстраиваться с учётом воздействия процессов, связанных с этническими особенностями учащегося, национальной культуры и межкультурных процессов. При работе с группами, в состав которых входят представители различных этносов и национальностей, необходимо помочь обучающимся как можно быстрее интегрироваться в «чужой» культуре, без «насильственного» воздействия на их родную культуру и сложившиеся в процессе развития и взросления традиции.

Методико-технологические аспекты обучения немецкому языку в группах с политическим и поликультурным составом предполагают его моделирование и реализацию с учётом психолого-педагогических особенностей обучающихся, причём приоритетной здесь является оптимизация усвоения конкретной языковой (речевой) темы.

Этими особенностями являются следующие [11, с. 184]:

- учёт потребностно-мотивационной сферы обучающихся; адекватность использования языковых и культурных понятий и фактов (соответствие уровню развития и сформированности языковой компетенции обучающихся);
- комфортность и дружелюбность среды обучения;
- формирование культурно-ситуативных компетенций;
- формирование умений автономного обучения и другое.

Методологическими основаниями реализации обучения немецкому языку в поликультурной среде являются личностно-ориентированный, коммуникативно-деятельный и социокультурный подходы.

Личностно-ориентированный подход. Обучение немецкому языку в поликультурной среде, основанное на данном подходе, осуществляется в формате решения проблем прогнозирования, планирования, самостоятель-

ной и учебно-познавательной деятельности обучающихся по освоению иной культуры. Данный подход центрирует обучение на внутреннем мире обучающегося, который соответствует его культурной принадлежности, и, соответственно, требует определённой структуры ролевого поведения. Основными методами реализации личностно-ориентированного подхода являются ролевые игры, сотрудничество в малых группах, метод тематических групп, проектная методика и другие.

Коммуникативно-деятельностный подход предполагает, что при обучении немецкому языку в классах с поликультурным составом ведущим принципом является коммуникативная направленность. Этот подход оказывается тесно связанным с личностно-ориентированным. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода осуществляется в следующем формате: создание коммуникативного равенства, где учитель и обучающийся имеют одинаковые функции взаимодействия в диалоге, перевод учащихся из позиции объекта обучения в позицию субъекта самообучения.

Социокультурный подход к обучению немецкому языку в поликультурной среде предполагает разработку и реализацию междисциплинарного интегрированного языкового образования. Важным при этом является обязательный учёт социокультурного контекста обучения и изучение языка и следующих его параметров: диапазон общественных функций, социальный престиж языка, инструментальные ценности языка, ценностная значимость языков для государства или общества, цели и направленность языковой политики государства.

Примерами упражнений на уроках немецкого языка в классах с поликультурным составом могут быть различные вариации следующего упражнения для обучения чтению с полным охватом содержания и для отработки умения говорения: Lesen Sie bitte den Text «Länder, in denen man Deutsch spricht» und beantworten die Frage «In welchen Staaten erkennt man Deutsch als Amtssprache an?»

Таким образом, можно сказать, что при организации образовательного процесса и изучения немецкого языка, в том числе, необходимо учитывать культурные особенности всех его членов для облегчения и успешного усвоения учебного процесса и формирования этнокультурной и межкультурной компетенции. Это позволит значительно снизить уровень межкультурной конфликтности в обществе.

Литература

1. Андронина Г.К. Формирование поликультурной компетентности учащихся в полиэтнической среде. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 346 с.
2. Брагина А.А. Этнокультурное образование: сущность, структура и проблемы совершенствования. – М. : Просвещение, 2019. – 24 с.
3. Вохтанцева Н.С. Полиэтническое воспитание студентов в поликультурной среде. – Логос, 2016. – 304 с.

4. Гнездов Г.А. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности : учеб. пособие для вузов / Г.А. Гнездов, В.А. Поляков. – М. : ЮНИТИ–ДАНА, 2016. – 414 с.

5. Обучение иностранному языку в поликультурной среде. – URL : <https://cyberleninka.ru/obuchenie-inostrannomu-yazyku-v-polietnicheskoj-i-polikulturnoy-srede/viewer> (дата обращения 11.02.2020).

УДК 811.111

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПУНКТУАЦИИ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСКИХ РАБОТ УЧАЩИХСЯ

А.И. Воронина

учитель английского языка,
МБОУ СОШ № 4 им. В.М. Евскина,
город-курорт Анапа,
Краснодарский край

Аннотация. В данной работе рассматривается вопрос о роли знаков препинания на письме английского и русского языков, приведены основные различия использования пунктуации двух языков, внимание уделено необходимости изучения пунктуации на уроках иностранного языка. В статье рассмотрена проблема использования знаков препинания в творческих работах учащихся средней школы.

Ключевые слова: пунктуация, знаки препинания, точка, запятая, двоеточие, тире, восклицательный знак, вопросительный знак.

Актуальность: В современном обществе умение работать с информацией становится обязательным условием успешности. Грамотность человека всегда носила главенствующий характер во всех сферах человеческой деятельности. Профессиональное владение речью становится важной составляющей в карьере человека, особенно если он владеет двумя или несколькими языками.

Есть случаи, когда знаки препинания решают судьбу главного героя. Примером может послужить сюжет советской сказки «В стране невыученных уроков» во фразе: «Казнить нельзя помиловать» [1]. В английском языке существует свой пример: «A woman without her man is nothing». При проведении опроса среди мужчин и женщин, выяснилось, что знаки препинания могут стоять здесь в разных местах. Мужчины построили предложение: «Woman, without her man, is nothing». (Женщина без мужчины – ничто!), а женщины: «Woman! Without her, man is nothing». (Женщина! Без тебя мужчина – ничто!).

Начиная изучать английский язык в школах, основной акцент ставится на изучение грамматики и лексики, но не на – пунктуации.

Чаще всего ошибки допускают выпускники, сдающие экзамен по английскому языку, которые в разделе «Письмо», руководствуясь правилами русского языка, совершают массу недочётов.

Объект исследования: творческие письменные работы учащихся.

Предмет исследования: различия в правилах использования пунктуационных знаков в русском и английском языках.

Цель: выявить особенности пунктуации в русском и английском языках.

Задачи:

– обозначить сопоставительный анализ особенностей пунктуации в русском и английском языках;

– познакомиться с языковыми примерами;

Пунктуация – раздел науки о языке, в котором изучается система знаков препинания и правила их постановки. К знакам препинания относят точку, запятую, восклицательный и вопросительный знаки, двоеточие, точку с запятой, кавычки, тире и т.д. [2].

Не все правила пунктуации английского языка подчиняются правилам русского языка. Большинство школьников делают массу ошибок при переносе знаков препинания с русского языка на английский, руководствуясь правилами пунктуации родной речи [2].

Точка (full stop / period) грамматический знак препинания, и в русском и английском языках ставится в конце повествовательных предложений (The weather is fine. Погода прекрасная.), либо предложения, включающего в себя косвенный вопрос, в обоих языках точка ставится после инициалов и сокращений слов. Например, Mister = Mr может быть написано как с точкой, так и без, сокращения названий стран (USA = U.S.A.) и организаций (CNN = C.N.N.), но если сокращение читается как слово, например, UNESCO, то точки не будут ставиться [2].

Запятая (commas) ставится между частями сложного предложения, между однородными членами предложения при бессоюзной связи и при повторяющихся союзах, для выделения обращений, при оформлении прямой речи.

Запятая является самым распространенным и наиболее широко используемым знаком препинания в английском языке. Ее основная цель – предотвращать недопонимание, двойственность или многозначность высказывания. Таким образом, место постановки запятой зачастую определяется логикой.

В русском языке запятая перед единственным «и» в перечислениях не ставится, а в английском она возможна. I bought books, newspapers, and magazines. Я купил книги, газеты и журналы. Правда о ее необходимости британские лингвисты спорят до сих пор. В оксфордских изданиях она присутствует постоянно (именно поэтому называется Оксфордской запя-

той). С другой стороны, многие авторы предпочитают не перегружать предложение лишним пунктуационным знаком.

При написании чисел в английском языке запятая отделяет классы (5,000,000), в русском для это используются пробелы.

Запятая в английском языке не ставится в коротких сложносочиненных предложениях.

В русском знак препинания появляется вне зависимости от длины простых предложений, входящих в состав сложного. В английском, если оба предложения совсем короткие можно обойтись без запятой:

I paint and she writes. Я рисую, а она пишет [4].

Запятыми в английском не выделяют некоторые виды придаточных предложений.

Речь идёт об определительных придаточных предложениях (relative clauses). Они отвечают на вопросы «какой?» «какая?» «какое?» «какие?» и служат для того, чтобы охарактеризовать человека или предмет. Вы узнаете их по словам «who», «which», «that», «whom», «where». В русском языке такие придаточные определительные всегда выделяются запятыми, в английском пунктуация зависит от смысла.

Двоеточие (colon) – это пунктуационный знак в виде двух точек, которые расположены одна над другой. Оно ставится в русском и английском языках после обобщающего слова перед однородными членами, после слов автора перед прямой речью. I like Spanish cuisine: tortilla, paella, gazpacho and turron especially. Unfortunately, I can't cook it by myself. Мне нравится испанская кухня: тортилья, паэлья, гаспачо и особенно туррон. К сожалению, сам я это приготовить не могу [2].

Тире (dash) – это пунктуационный знак в виде горизонтальной долгой черты. Ставится между подлежащим и сказуемым, если: подлежащее и сказуемое выражены именем существительным в именительном падеже; подлежащее и сказуемое выражены неопределённой формой глагола, перед обобщающим словом после однородных членов, после прямой речи перед словами автора.

Рассматривая употребление тире в английском языке, нельзя не заметить, что спектр использования данного знака препинания достаточно определен и ограничен. Обозначим наиболее частотные случаи. Тире может использоваться при обособлении вводных слов и предложений, приложений, других элементов, зачастую вставляемых в середину предложения с целью пояснения, дополнения, подчёркивания смысла и материала.

But ideas – that is, opinions backed with genuine reasoning – are extremely difficult to develop (W. Booth. Цит. По Чесноковой).

Altitude sickness – an illness that strikes those not used to mountain elevations – frequently disrupts the plans of tourists (L. Rosen) [7].

Вопросительный знак в английском языке, равно как и в русском, ставится в конце вопросительных предложений, в том числе в прямой речи.

Do you like reading books? [2].

Восклицательный знак передаёт эмоциональное состояние говорящего и ставится в конце предложений и высказываний, выражающих положительные или отрицательные чувства и эмоции.

Wow! It is fantastic!

Нередко восклицательный знак можно увидеть в приказах и довольно эмоциональных просьбах (как правило, они выражаются повелительным наклонением):

Stop talking! – Прекратите разговаривать.

Do not listen to him! – Не слушай его!

При об не стоит забывать о том, что в английском языке в обращениях (например: «Дорогой друг», «Уважаемые коллеги» и т.д.) в начале писем, объявлений, сообщений вместо восклицательного знака используется запятая.

Dear Steve, Дорогой Стив. В русском языке ставится в конце восклицательный знак. Дорогой Стив!

Заключение: Таким образом, пунктуация играет существенную роль в искусстве правописания и нам не следует пренебрегать её правилами. Грамотность как показатель культурного человека предполагает не только умение правильно писать слова, но обладать умением правильно расставлять знаки препинания. Нами был проведён анализ – сопоставление пунктуационных систем английского и русского языков. Все описанные знаки препинания встречаются в двух языках. Исходя из полученных результатов, мы можем сделать вывод, что пунктуация русского и английского языка схожа, но имеются существенные различия. Русский язык придерживается строгого фиксированного написания знаков препинания, в то самое время как английский более свободен. Учителям иностранного языка следует уделять значительное внимание данному вопросу

Литература

1. Гераскина Л.Б. В стране невыученных уроков.
2. Баранов М.Т. / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова, О.М. Александрова Григорян Л.Т., Кулибаба И.И. Издательство Просвещение, 2013.
3. Мюллер В. Полный англо-русский словарь. Издательство АСТ, 2020.
4. Ковров А. Запятые в английском и русском языках: 6 отличий.
5. URL : <https://skyeng.ru/articles/10-pravil-ispolzovaniya-kavyчек-о-котoryh-vу-ne-znali>
6. URL : <https://www.kazedu.kz/referat/154121/7>

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ АВИАЦИОННОЙ ТЕМАТИКИ

М.А. Глушко

студент 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика:
перевод и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова

канд. филол. наук
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности перевода текстов авиационной тематики. Цель исследования заключается в выявлении приемов перевода авиационной терминологии. В статье рассмотрены такие способы перевода технических текстов, как эквивалентный перевод, описательный перевод, транслитерация, транскрибирование и прямое заимствование. В результате исследования выделены и охарактеризованы способы перевода текстов авиационной тематики.

Ключевые слова: авиация, перевод, термин, анализ, классификация, самолет.

На сегодняшний день перевод технических текстов представляется одним из самых востребованных на рынке перевода. Причиной этого является расширение международных связей между странами, высокий спрос на пассажирские авиаперевозки, а также развитие авиастроения, в связи с чем возникает необходимость перевода технической документации. Перевод таких текстов имеет свои особенности и требования. Каждая техническая отрасль требует от переводчика глубоких знаний. Необходимо не только знать язык исходного текста, но и понимать тему, к которой относится перевод. Техническая терминология занимает важное место в технических текстах, и для качественного перевода текстов, насыщенных техническими терминами, необходимо разбираться в технике.

Подготовка квалифицированных переводчиков, специализирующихся на переводе текстов авиационной тематики, а также знание авиационными специалистами конструкций и правил эксплуатации материальной части иностранного производства являются главными критериями обеспе-

чения безопасности полетов. Актуальность исследования обусловлена ростом заинтересованности в переводе научно-технической литературы как необходимом средстве обмена знаниями и взаимодействия мирового сообщества, и, следовательно, необходимостью изучения эквивалентности разноязычных лексем и особенностей формирования специальных слов, в частности терминов, принадлежащих авиационной отрасли.

Объектом настоящего исследования являются тексты авиационной тематики. Предмет исследования – особенности перевода текстов авиационной тематики.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучить типы текстов авиационной тематики;
2. Рассмотреть особенности технических текстов;
3. Проанализировать перевод технических терминов в текстах авиационной тематики.

Тексты авиационной тематики разнообразны, и их можно классифицировать следующим образом: инструкции для пилотов и технического персонала, планы и доклады научно-технических конференций, журналы авиакосмической, технической и научно-популярной направленности.

Главной чертой научно-технического текста является точное и полное изложение материала при почти полном отсутствии тех выразительных элементов, которые используются в художественной литературе и которые придают речи эмоциональную насыщенность. В техническом тексте важна логическая, а не эмоционально-чувственная сторона излагаемого. Автор научно-технического текста стремится исключить возможность произвольного толкования переводимого предложения, в силу чего в литературе почти не встречаются такие выразительные средства, как метафоры, метонимии и другие стилистические фигуры, которые широко используются в художественных произведениях для придания речи живого, образного характера. Кроме того, научно-технический текст имеет определенные грамматические особенности: формы пассивного залога глагола, глагольно-именные словосочетания [1].

Для определения понятия «специальный текст авиационной тематики» возникла необходимость рассмотрения понятия «авиация».

Современная техническая энциклопедия дает следующее определение понятия: «Авиация – широкое понятие, связанное с полётами в атмосфере на летательных аппаратах тяжелее воздуха. Охватывает летательные аппараты, наземные средства, обеспечивающие подготовку летательных аппаратов к полётам и выполнение полётного задания, аэропорты, аэродромы и пр. сооружения, предназначенные для обслуживания авиапассажиров, приёма и выдачи грузов, хранения и ремонта летательных аппаратов и т. д. В понятие «авиация» входит также личный состав, включая экипажи воздушных судов и специалистов по техническому обслуживанию авиационной техники и управлению воздушным движением, персонал аэропортов, ремонтные службы и прочее» [5]. Соответственно, специаль-

ный текст – это текст, относящийся к определенной отрасли, имеющей свою терминологию, либо к нескольким отраслям (например, к авиации – авиационный текст и т.п.).

Поскольку специальный текст авиационной тематики насыщен терминами, несущими основную нагрузку, рассмотрим понятие «термин»:

«Термин – это слово или словосочетание, являющееся названием некоего понятия какой-нибудь области науки, техники, искусства и так далее» [2].

Рассмотрим способы перевода авиационной терминологии. Была использована общепринятая классификация способов перевода: эквивалентный перевод, транслитерация, прямое заимствование, транскрибирование, описательный перевод.

Проанализируем способы перевода авиационной терминологии, используя настоящую классификацию.

1. *Эквивалентный перевод* – это стабильные словарные соответствия, которые служат в процессе перевода опорными, «готовыми» его единицами: «Эквивалентом следует считать постоянное равнозначное соответствие, как правило, не зависящее от контекста». Пример передачи английского сокращения осуществляется эквивалентным русским сокращением: АСР (aerodrome control point) – АДП (аэродромный диспетчерский пункт); HIS (horizontal situation indicator) – ПНП (плановый навигационный прибор); ИМС (instrument meteorological conditions) – ПМУ (приборные метеорологические условия).

2. *Транслитерация* – это побуквенная передача слов или текстов, которые записаны при помощи одной письменности, средствами другой письменности. Пример передачи английского сокращения методом транслитерации: ARTRAC (Advanced Real – Time Range Control) – перспективная система управления «Артрак» с автоматическим преобразованием в реальном масштабе времени получаемых при радиосопровождении сигналов; FORTRAN (Formula Translation) – процедурный алгоритмический язык «Фортран».

3. *Прямое заимствование* – переход единиц одного языка в другой как следствие взаимодействия народов и языков, а также сама единица, вошедшая в русский язык в результате такого перехода. Методом прямого заимствования на русский язык переводятся марки летательных аппаратов (B767-222 – Boeing 767-222; DC-10-10 – McDonnell Douglas-10; A320 – Airbus A320), авиационных двигателей (F135, F136, GP7200), радиоэлектронного и авиационного оборудования (LRN500, ASR360, HUD32).

4. *Транскрибирование* – это передача, воспроизведение текста способом, стремящимся к наиболее точной передаче произношения при помощи алфавита. Пример передачи английского термина методом транскрипции: EAGLE (Elevation Angle Guidance Landing Equipment) – «ИГЛ» (глиссадный посадочный радиомаяк с управлением по углу места); SAGE (Semiautomatic Ground Environment) – «СЕЙДЖ» (полуавтоматическая наземная система управления средствами ПВО).

5. Описательный перевод – это способ перевода, использующийся в тех случаях, когда не существует никакой другой возможности передачи языковой единицы вследствие отсутствия эквивалентов и аналогов в ПЯ. Описательный перевод должен полностью выявлять техническую сущность термина. Рассмотрим пример: WIDE (Wide – angle Infinity Display Equipment) – предназначенная для наземных тренажеров широкоугольная система предъявления поступающей от ЭВМ визуальной информации воздушной обстановке; rear engine aircraft – самолет с двигателями в хвостовой части; power – on aircraft configuration – конфигурация ЛА с включенным питанием (бортового оборудования) [3].

Мы решили выяснить, с каким количеством авиационных терминов придется столкнуться переводчику авиационных текстов за 1–2 рабочих дня. Союз переводчиков советует ориентироваться на 6–7 условно-стандартных (учетных) страниц в день, принимая за страницу 1800 знаков с пробелами или 1600 без пробелов. Подобный расчет ведется с учетом того, что текст характеризуется средней сложностью. Был проанализирован текст объемом 10000 знаков. Такой объем текста технический переводчик переводит, в среднем, за два рабочих дня.

Анализ перевода авиационного текста показал, что содержание терминов составляет 38 % от общего текста, а также наиболее частотным способом перевода терминов является эквивалентный перевод (53 %), затем прямое заимствование (20 %), описательный перевод (14 %), транслитерация (8 %) и транскрибирование (5 %).

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- для успешной работы авиационного переводчика нужно не только знать переводческие трансформации и авиационную терминологию, но и понимать базовые принципы работы систем авиации, чтобы переводить не слово словом, а смысл смыслом;
- авиационный перевод – очень важная отрасль, в которой нельзя допускать ошибок при переводе какого-либо документа, будь то инструкция или договор, потому что даже от малейшей детали зависят жизни людей, и деятельность компании.

Литература:

1. Кустерский Д.А. Лексические особенности научно-технического текста (терминологическое поле «вычислительная техника») / Д.А. Кустерский, Т.И. Койкова. – 2014. – URL : <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/6531.pdf>
2. Макеева М.Н. Технический перевод в повседневной жизни / М.Н. Макеева, С.В. Начерная, О.В. Чуксина. – 2004.
3. Стиль научно-технической литературы. Особенности перевода руководств по обслуживанию и эксплуатации самолетов. – 2009. – URL :

http://theoldtree.ru/inostrannye_yazyki_i_yazykoznanie/stil_nauchnotexnichesk_oj_literaturoy.php

4. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М. : Международные отношения, 1974.

5. – URL : <https://slovar.wikireading.ru/488771>

УДК 811.111

ЭМОЦИОНАЛЬНО-НАСТРАИВАЮЩАЯ СТРАТЕГИЯ «КОМПЛИМЕНТ»

Я.А. Говорова

старший преподаватель кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В данной статье комплимент рассматривается как эмоционально-настраивающая стратегия, основанная на межличностных субъективно-эмоциональных отношениях. Для реализации речевой тактики, строящейся на совокупности коммуникативных актов, необходимо достижение положительно-оценочных коммуникативных целей.

Ключевые слова: эмоционально-настраивающая стратегия, комплимент, речевой акт, интенциональность, психологический модус, коммуникативное поведение, адресант, адресат.

Стратегические задачи во многом реализуются в зависимости от коммуникативного контекста, где происходит коммуникативное общение, одной из его составляющих является тип отношений между коммуникантами, где обнаруживается черед коммуникативных концептов, которые и характеризуют эти отношения. К такому концепту относится дистанция между коммуникантами, которая может иметь разную степень близости в отношениях (симпатии, любви, равнодушия, враждебности и т.п.), но общеизвестно, что эти характеристики изменяемы в процессе общения.

Для реализации вербальной стратегии «управления дистанцией» принято использовать эмоционально-настраивающую стратегию комплимент. Условия коммуникации могут быть тесно связаны с успешностью коммуникативной стратегии комплимента. Эту связь можно в общем виде отобразить в пропорции: наиболее непринужденная коммуникативная обстановка порождает больше шансов на успех у автора комплимента.

Для более подробного рассмотрения данной стратегии необходимо обратиться к самому понятию «комплимент». В русский язык оно пришло

из западноевропейских языков. В испанский язык основа слова была заимствована из латинского – *compleo* (в значении «наполнять, заполнять»), далее в испанском языке появилось слово – *complimiento* «вежливое предложение», а потом – *complido* «комплимент» [1]. В начале 17 века слово «*complimento*» в значении «вежливые слова» активно употребляется во французском языке, почти в это же время к нему добавляется значение «приветствие» [2].

В русском языке впервые слово комплимент появляется во времена правления Петра Великого, но написание слова не имеет единого варианта – «кумплюмент», «кумплемент», «куплюмент» и «куплемент» [3].

Обратимся теперь к английскому словарю Webster's New World College Dictionary, который определяет комплимент как формальное действие или выражение вежливости, уважения; как что-то, сказанное в восхищении, похвала или лесть; как учтивое приветствие, уважение. Кроме того, комплимент также означает доброе пожелание, поздравление, жест вежливости, демонстрацию любви [4].

Во французском словаре (Dictionnaire Larousse français) под комплиментом понимаются действия, направленные на поздравление кого-либо; восхваляющие слова, похвала, поздравления; способы проявления вежливости для создания хорошего впечатления о себе; небольшая речь в честь кого-то в торжественный момент [5].

Такое разнообразие в определениях показывает, что комплимент очень сложное по своему значению и использованию слово. Это также означает, что комплимент – это вопрос доброй воли говорящего к слушателю.

Далее мы рассмотрим это понятие с точек зрения зарубежных и отечественных авторов для того, чтобы обеспечить более полное и контекстуальное определение комплимента.

Автор	Раскрытие понятия	Характер стратегии
1	2	3
Дж. Холмс	Комплимент – речевой акт, в котором эксплицитные или имплицитные характерные черты приписываются кому-то, кроме говорящего, как правило, к человеку, к которому положительно относятся говорящий и слушающий	Положительно эмоциональное речевое действие, предназначенное для адресата, которое может быть использовано как мощный способ для достижения взаимной солидарности и поддержки [6]
Г.С. Двинянинова и И.С. Морозова	Комплимент – речевой акт, эмотивное высказывание, где адресант зачастую выражает положительную эмоцию по отношению к адресату	В основе заложен фрейм, в котором присутствует образ адресанта и адресата, а также объект комплиментарности – признак, выбирающийся как основа комплимента [7]

Окончание таблицы

1	2	3
Дж. Остин	Комплимент – речевой акт, бехабитив, выражающий реакции на поступки или поведение человека	Способ достижения говорящим конкретных нелингвистических целей, использование речевых средств, «слово = действие» [8]
Дж. Серль	Комплимент – экспрессивный речевой акт, заключающийся в выражении психологического отношения адресанта к положению дел	Состояние задано критериями искренности, сформировано в рамках пропозиционального содержания [9]

Данный анализ выражает, что в семантике коммуникативного действия «комплимент» с самого начала заложено социальное и эмоционально-речевое воздействие на адресата. В социально-коммуникативном воздействии не осуществляется передачи как таковой информации, потому что происходит реализация определенных социальных актов: не информирование и сообщение приятных слов адресату являются целью адресанта, а необходимо расположить адресата к адресанту, чтобы впоследствии он осуществлял любые действия. В комплименте эмоционально-речевое воздействие опирается на межличностные субъективно-эмоциональные отношения. Поэтому при формировании комплимента нужно воспользоваться словами с эмоционально окрашенной лексикой (эпитеты, междометия, восклицания).

В комплиментарном высказывании присутствуют когнитивные аспекты. Под понятием интенциональность понимается «направленность или отнесенность морального состояния человека к объекту или положению дел во внешнем мире» [10]. По своей природе интенциональность является определенным пропозициональным содержанием в психологическом модуле, в этом случае ее сопоставляют с речевыми актами, которые выражаются как пропозициональное содержание, отмеченное иллокутивной силой (рис. 1). Схематично это выглядит так:

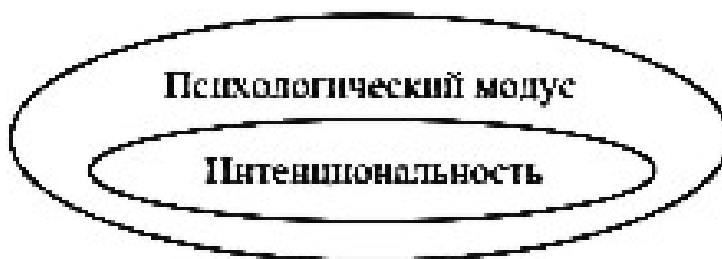


Рисунок 1

При осуществлении любых речевых актов с пропозициональным содержанием выражается определенная интенциональность с этим содержанием. Кроме того, наличие данной интенциональности у говорящих харак-

теризуется условием искренности этих речевых актов, которые рассматриваются как вербальная актуализация этой интенциональности.

Комплимент – ритуальное речевое действие, поэтому для успешности комплимента необходимо знание надлежащих правил коммуникативного поведения – ритуалов, базирующихся на принципах вежливости, благодаря которым комплимент может легко приниматься от незнакомых людей или от тех, к кому не испытываешь симпатии.

Когда мы относим комплимент к сфере любезного ритуала, возникают требования и к адресату, он должен быть осведомлен о таком ритуале, его отрицание не допускается. Даже если искренность комплимента сомнительна, ритуал подразумевает готовность ему следовать и принимать даже ложные комплименты. Приведем такой пример:

– Oh! couple admirable, couple admirable; merveilleux, merveilleux! s'écria-t-il d'une voix extasiée. <...>

Lulu Maublanc gloussa. <...>

La petite Dual, intimidée, ne savait que répondre.

– Alors valse hongroise, très spéciale! (p. 52–53. M. Druon «Les grandes familles»)

– О, какая прелестная, прелестная пара, просто чудесная, чудесная! – восторженно вскричал он. <...>

Люлю Моблан довольно закудахтал. <...>

Смущенная малышка Дюаль не знала, что ответить.

– Тогда венгерский вальс, только для вас! (с. 69. М. Дрюон «Сильные мира сего»).

На самом деле Люлю Моблан и Сильвена Дюаль не пара, но скрипач делает комплимент в рамках любезного ритуала, в котором подразумевается его принятие, несмотря на ложность такого комплимента. Цель достигнута хотя бы по отношению к одному адресату – автор комплимента доставил удовольствие высокой оценкой, она выразилась в невербальной реакции: Люлю Моблан довольно закудахтал.

Исходя из вышеизложенного, дадим определение комплимента – это эмоционально-настраивающая стратегия поведения коммуникантов, отражающая их взаимную реакцию на реализацию положительно-оценочных коммуникативных целей. Также мы можем прийти к выводу, что при помощи последовательности интенций строится совокупность речевых актов, которые образует речевую тактику, которая и составляет коммуникативную (речевую) стратегию.

Литература

1. Семенова Е.А. Этимология и семантика слова комплимент. – М., 2010.
2. Dictionnaire étymologique et historique du français. – URL : <http://www.editions-larousse.fr> (дата обращения 15.11.2020).

3. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка : в 4-х т. – М., 2004.
4. Webster's New World College Dictionary. – URL : <http://www.yourdictionary.com/compliment#websters> (дата обращения 15.11.2020).
5. Dictionnaire Larousse français. – URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/compliment> (дата обращения 15.11.2020).
6. Holmes J. Paying compliments: A sex-preferential politeness strategy. Journal of Pragmatics. 1988.
7. Двинянинова Г.С. Комплимент в английской лингвокультуре конца XX века (этнокультурный, прагматический и гендерный аспекты) / Г.С. Двинянинова, И.С. Морозова. – Пермь, 2001.
8. Остин Дж. Слово как действие. Лекция VI. – М. – URL : <http://www.classes.ru/grammar/159.new> (дата обращения 15.11.2020).
9. Серль Дж. Классификация иллокутивных актов. – М., 1986.
10. Серль Дж. Природа интенциональных состояний. – М., 1987.

УДК 004.4.242

РАЗРАБОТКА АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ПО УЧЕТУ АССОРТИМЕНТА БЛЮД В ШКОЛЬНОЙ СТОЛОВОЙ

С.Ю. Грибцов

студент 1 курса
направления подготовки
«Прикладная информатика»,
Анапский филиал МПГУ

Л.С. Грибцова

канд. пед. наук,
доцент кафедры ЕНО и ИС,
Анапский филиал МПГУ

В настоящее время информационные технологии используются в деятельности практически любых организаций, нет исключения и для образовательных учреждений.

Столовая – наиболее распространенный вид предоставления питания в различных учреждениях. Основное назначение столовой – обеспечить учащихся и преподавателей разнообразным, по дням недели, питанием.

Работу современной столовой сложно представить без использования информационной системы (ИС). Использование ИС поможет предприятию не только удобно и быстро изменять данные в системе, но и составлять отчеты, а также печатать их. В данный момент времени не существует

единых стандартов разработки программного обеспечения (ПО) данного класса. В основном, организации самостоятельно выставляют требования к необходимым ПО и техническим документам, в процессе эксплуатации на предприятии в течение определенного времени.

На рисунке 1 представлена функциональная модель, разрабатываемой информационной системы.

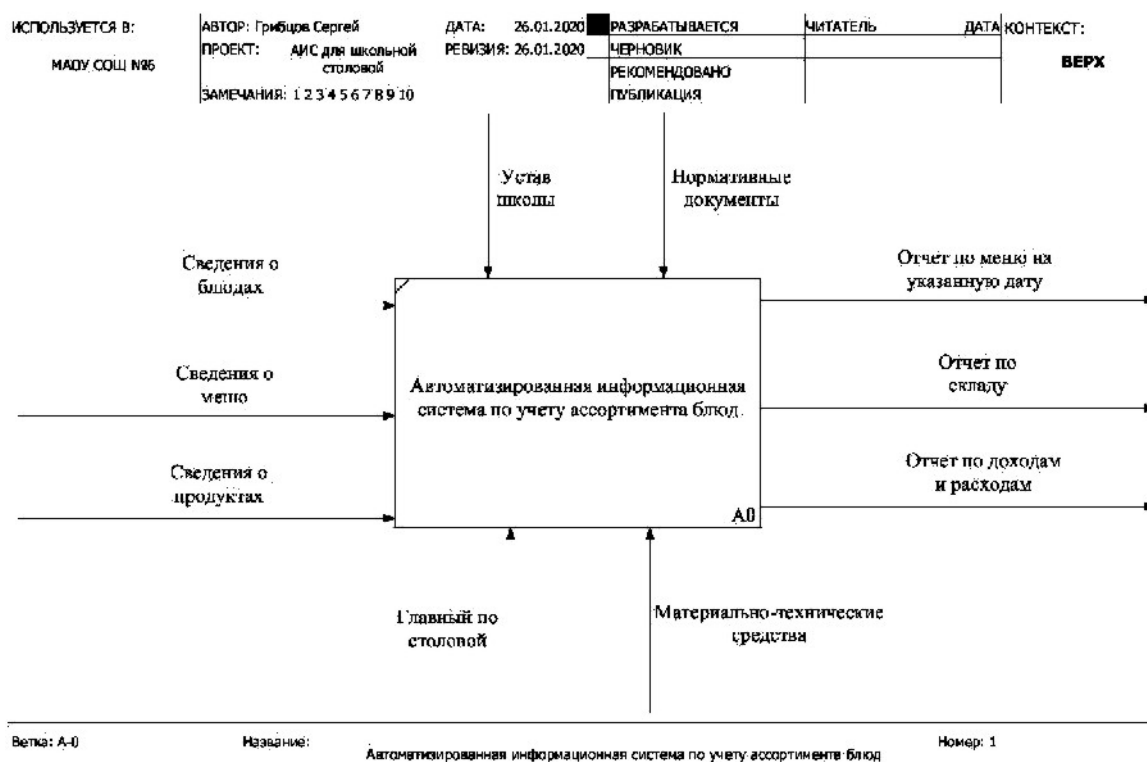


Рисунок 1 – Функциональная модель IDF0 АИС для школьной столовой

Бизнес-процесс IDF0 рассматривает различные аспекты информации для разрабатываемой программы [1]:

1. Входные параметры.
2. Регламентирующие документы.
3. Исполнительные механизмы программы.
4. Данные на выход.

Для информационной системы была разработана декомпозиция бизнес-процесса (рис. 2).

Декомпозиция состоит из 3 пунктов:

1. «Ввод информации» – это пункт, в который поступает информация о столовой в целом. Данная информация проверяется нормативными документами и уставом школы. После чего, информация переходит в следующий пункт.

2. «Контроль работы столовой» – в данном пункте отслеживается наличие продуктов на складе, доходы и расходы столовой, а также можно корректно составлять меню столовой. За пунктом «Контроль работы сто-

ловой» следит главный по столовой. Все действия происходят согласно уставу школы и нормативным документам.

3. «Вывод отчетов» – производится заведующим столовой. Пункт происходит согласно школьному уставу и нормативным документам.

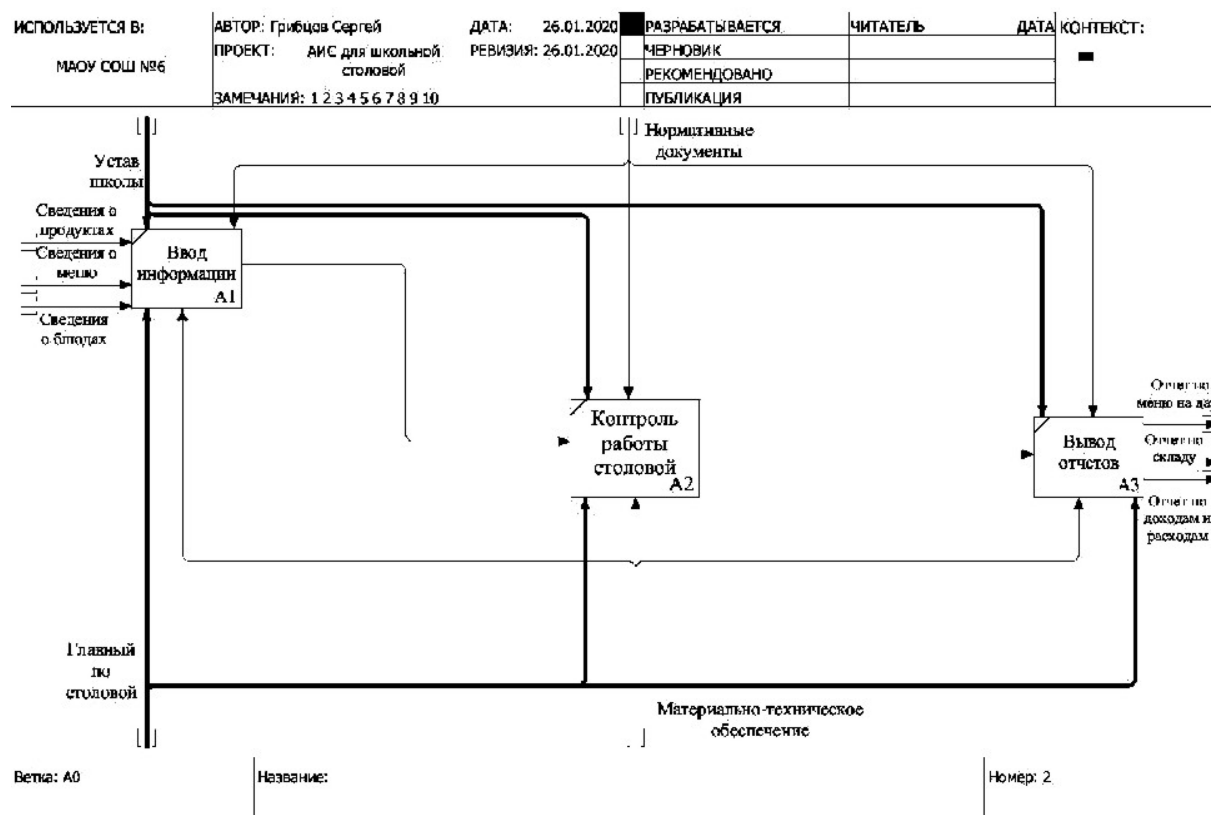


Рисунок 2 – Декомпозиция бизнес-процесса информационной системы

После открытия столовой производится приготовление завтрака для начальной и старшей школы. После готовки идет проверка запасов, при нехватке, главный по столовой, заказывает новую продукцию. Если запасов достаточно, то просто идет обслуживание начальной и старшей школы [3].

Деятельность столовой проходит как показано на рисунке 3.

После того как столовая обслужит классы, повара начинают готовить обед для средней школы. В конце дня производится генеральная влажная уборка помещения и проверка запасов [5].

Для быстрой и точной работы с базой данных требуется корректная информация. С данной работой отлично справляется целостность базы данных [2]. Для обеспечения целостности данных требуется создать связи между таблицами. При изменении одного показателя в таблице, автоматически поменяется другие зависимые показатели с этим показателем [4]. Так, любые продукты могут входить во множество блюд. Любое блюдо может входить во множество меню. Один и тот же поставщик может осуществлять различные поставки в необходимый день.

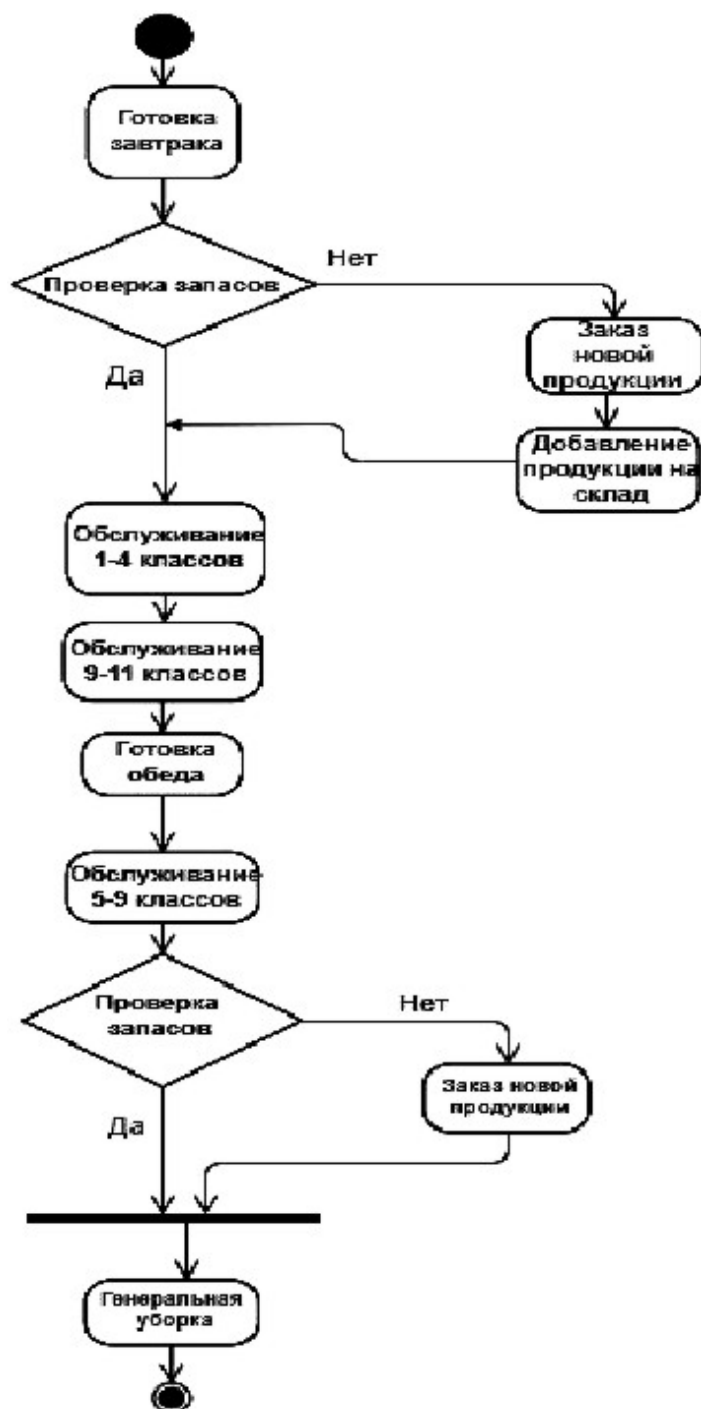


Рисунок 3 – Диаграмма деятельности столовой

Описанием контрольного примера является проверка правильности работы системы. В качестве функции, контроль которой осуществляется в рамках контрольного примера, выбраны функции автоматизированной системы: внесение закупленных продуктов и составление на их основе меню. После входа в систему, пользователя встречает главное меню.

После выбора нужной таблицы работник нажимает на соответствующую кнопку. При выборе кнопки «Добавить в «Блюда»» пользователя встречает форма, в которой работник может добавлять, изменять и удалять данные.

Код Блюда	Наименование	Вес	Калорийность	Белки	Жиры	Углеводы
1	Капустя ушняя	100	65	2	3	11
2	Запеканка из т...	150	268	13	17	15
3	Омлет с мясом...	100	19	2/	2	324
4	Плюс с курицей	100	15	14	43	238
5	Запеканка карт...	220	9	11	22	223
6	Картофель с е г...	100	2	4	14	95
7	Каша гречневая	100	5	7	50	170
8	Макаронь	100	5	5	23	136
9	Рис отварной	100	6	1	77	330
10	С...	100	1	6	6	25

Рисунок 4 – Форма для заполнения таблицы «Блюда»

Если пользователю потребовалось удалить какой-то продукт из таблицы, то следует просто нажать на кнопку «Удалить». При нажатии на кнопку «Удалить», пользователю открывается окно, в котором следует подтвердить свои действия.

Таким образом, описанием контрольного примера является проверка правильности работы информационной системы. Для этого были изучены аналоги информационных систем для учета затрат на услуги общепита, проанализирована организационная структура и деятельность школьной столовой. Результатом проведенных работ стала программа «Питтерсон».

После алгоритмизации и кодирования программных модулей, произведена отладка и тестирование программы и рассмотрен контрольный пример с учетом реальных данных.

В настоящее время технологии не стоят на месте и с каждым днем появляются всё более новые способы автоматизации деятельности организации в том числе необходимой для деятельности организаций общепита. Система с каждым днем улучшается и в нее добавляются все новые функции для автоматизации систем общепита.

Литература

1. Варфоломеева, А.О. Информационные системы предприятия : учебное пособие / А.О. Варфоломеева, А.В. Коряковский, В.П. Романов. – М. : НИЦ ИНФРА-М, 2019. – 283 с.
2. Гурвиц Г. Microsoft Access 2010. Разработка приложений на реальном примере. – М. : БХВ-Петербург, 2017. – 496 с.
3. Данелян Т.Я. Экономические информационные системы (ЭИС) предприятий и организаций : монография. – М. : Юнити, 2016. – 284 с.
4. Мартишин С.А. Базы данных. Практическое применение СУБД SQL и NoSQL-типа для применения проектирования информационных систем : учебное пособие. Гриф МО РФ. – М. : Инфра-М, Форум, 2017. – 82 с.
5. Островская В.Н. Управление проектами : учебник / В.Н. Островская, Г.В. Воронцова и [др.]. – СПб. : Лань, 2019. – 400 с.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.Р. Дробышева
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова
канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В настоящей статье приводится обзор современных интенсивных методов обучения, анализируется возможность и особенности применения интенсивных методов при обучении иностранному языку в школе. Рассматривается понятие «интенсивный метод обучения», описана история возникновения интенсивных методов обучения. В исследовании анализируется, насколько эффективно задания в современных УМК по иностранным языкам позволяют развивать у обучающихся навыки разговорной речи. Авторы приходят к выводу о том, что использование интенсивных методов обучения на занятиях по иностранному языку позволит повысить эффективность обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, интенсивный метод обучения, устная речь, разговорные навыки, технизированные методы обучения, театрализованные методы обучения.

В современном мире высока необходимость быстрого овладения новыми знаниями, навыками и умениями. Такие требования обусловлены стремительным развитием общества, появлением новых технологий, профессий. Подобная ситуация заставляет искать новые альтернативные методы обучения взрослых и детей с целью более тщательной их подготовки к условиям современного мира.

Одним из основных критериев при выборе методов обучения является скорость. Если целью является быстрое усвоение материала обучаемым, то на помощь могут прийти так называемые «интенсивные методы обуче-

ния». Подобные методы призваны помочь в том числе и для изучения иностранных языков.

Рассмотрим возможность и особенности использования интенсивных методов обучения на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе.

В первую очередь, определим понятие интенсивных методов обучения. В методике интенсивные методы рассматриваются как своеобразная система обучения, отличающаяся по ряду характеристик от существующих, именуемых традиционными, методов. Интенсивная методика – это система обучения, которая появилась в ответ на требование времени. В самом общем виде эти требования можно свести к ускорению процесса обучения иностранным языкам при минимальных энергетических затратах субъекта [1].

Цели интенсивных методов направлены на получение наибольшего количества усваиваемого материала в малый срок. Содержание обучения включает овладение комплексом умений, навыков и знаний, которых достаточно для осуществления деятельности в конкретной сфере общения.

Необходимо отметить, что интенсивные методы показывают максимальную эффективность при обучении говорению. Данным методам свойственен коммуникативный подход в обучении языку в условиях жесткого ограничения по времени. Отсюда можно выделить следующее определение интенсивного обучения: «Интенсивное обучение иностранному языку – обучение, которое, главным образом, ориентировано на овладение общением на изучаемом языке и базируется на психологические резервы личности и виды деятельности учащихся, которые не используются в обычном обучении» [2].

Появление интенсивных методов не было случайным. В 60-е годы XX века, когда начиналась мировая гонка за первенство в покорении космического пространства, перед Советским Союзом встала серьезная задача – в кратчайшие сроки подготовить лучших специалистов в своих областях. Отечественные ученые принялись разрабатывать различные способы и методы, с помощью которых обучаемый смог бы в сжатые сроки усвоить большой объем информации, в том числе и научиться говорить на иностранном языке. Такие методы часто задействуют приемы, влияющие на подсознание и психологические резервы обучаемого.

Можно выделить следующие интенсивные методы обучения:

- суггестокибернетический интегральный метод (1980-е, В.В. Петрусинский);
- гипнопедия (1960–70 гг.);
- ритмопедия (1981 г., А.В. Бурденюк);
- «экспресс-метод» (1990-е, И. Давыдова);
- «интелл-метод» (нач. 1980-х, Академия наук СССР);
- психотерапевтический метод обучения или метод ускоренного обучения взрослых (И.М. Румянцева);

- эмоционально-смысловой метод (1973 г., И.Ю. Шехтер);
- метод активизации способностей личности и коллектива (кон. 1970 – нач. 1980-х, Г.А. Китайгородская);
- суггестопедический метод (Г. Лозанов);
- метод погружения (1970-е, А.С. Плесневич);
- релаксопедия.

Интенсивные методы можно условно поделить на две большие категории: «технизированные» и «театрализованные». К «технизированным» методам обучения относятся суггестокибернетический интегральный метод, гипнопедия, ритмопедия, «экспресс-метод», «интелл-метод», метод ускоренного обучения взрослых, так как их осуществление предполагает внедрение технических средств обучения: магнитофонов, видео- и диапроекторов, лингафонных кабинетов. К «театрализованным» соответственно относятся эмоционально-смысловой метод, метод активизации способностей личности и коллектива, суггестопедический метод, метод погружения и релаксопедия. Обучение с помощью театрализованных методов носит более творческий характер, подразумевает непринужденное общение, ролевые игры, музыкальные фоны, драматизацию текста и т.д.

Анализ учебных программ по иностранным языкам в общеобразовательных школах показывает, что обучению различным формам речевой деятельности отводится не одинаковое количество времени. А именно, большее внимание уделяется обучению чтению и письму, в то время как аудирование и говорение дается школьникам гораздо сложнее. В связи с этим, а также учитывая потенциал интенсивных методов обучения способствовать для совершенствования навыков говорения на иностранном языке, представляется возможным использовать элементы интенсивных методов на уроках по иностранному языку в средней общеобразовательной школе на различных этапах.

Очевидно, что применение технизированных методов в школе затруднительно, так как они, по большей части, подразумевают использование таких приемов, как «погружение», ритмостимулирование низкочастотными монотонными импульсами звука и цвета, воздействие во время сна и др. При этом, внедрение элементов театрализованных методов вполне возможно, так как они носят более свободный, легкий, творческий и игровой характер.

Анализ заданий на развитие разговорной речи в УМК по английскому языку, используемых в школах, показывает, что в соответствии с заданиями обучающиеся в основном должны воспроизвести вопросно-ответные реплики или готовый диалог, внеся в него некоторые изменения. Использование театрализованных методов, где обучающимся необходимо решить некую интересную коммуникативную задачу, могло бы помочь развить навыки говорения и повысить учебную мотивацию. Кроме того, если предъявлять материал в различных игровых формах при большом количестве повторений, учащиеся быстрее и лучше усваивают учебных материал [3].

Таким образом, представляется, что интенсивные методы имеют огромный потенциал использования на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе, поскольку позволяет активизировать речевую активность обучающихся на иностранном языке.

Литература

1. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учеб. пособие. – М. : Филоматис, 2010. – 188 с.
2. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М, 1986. – 302 с.
3. Петрусинский В.В. Автоматизированные системы интенсивного обучения. – М. : Высш. шк., 1987. – 192 с.

УДК 371.321

СТРУКТУРА МОДАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА РЕЧИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

В.С. Дудкина

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
dudkinav2012@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу определения структуры модального компонента речи обучающегося. Развитие модального компонента речи обучающихся в процессе обучения строится на функционально-семантическом подходе, поэтому особое внимание необходимо уделять семантике изучаемых языковых единиц. Структура модального компонента речи обучающегося может быть охарактеризована с трех сторон: с точки зрения содержания отношений, с точки зрения характера отражения отношений, с точки зрения выражаемых модальных значений.

Ключевые слова: модальный компонент речи, языковые единицы, функционально-семантическое направление, модальные умения, модальные смыслы.

В настоящее время уделяется пристальное внимание разработке функционально-семантического направления, в рамках которого обсуждаются вопросы особенностей функционирования языковых единиц.

Назовем условия, в результате которых будет формироваться модальный компонент речи обучающихся:

1. Развитие модального компонента речи обучающихся в процессе обучения строится на функционально-семантическом подходе.

2. Особое внимание необходимо уделять семантике изучаемых языковых единиц.

3. В процессе обучения необходимо интегрировать аналитическую и продуктивную речевую деятельность.

4. Поскольку модальность предполагает не только отношение высказывания к отображаемой действительности, но и отношение говорящего к действительности, отношение говорящего к своему высказыванию, отношение говорящего к собеседнику, то особое значение приобретает фактор субъектности, связанный с осознанием собственного «Я».

В связи с целью развития модального компонента речи обучающихся обратимся к составной части исследуемого компонента в сознании обучаемого. Методически целесообразно выделять два вида модальности – объективная и субъективная. Указанные виды являются основополагающими для построения дидактической модели модального компонента речи учащихся [3].

Структура модального компонента речи обучающегося может быть охарактеризована с трех сторон:

1. С точки зрения содержания отношений: выделяем в структуре объективную и субъективную модальность – базовый (проективный) уровень, который предполагает выделение общих модальных умений, то есть рассмотрение языковых явлений с двух точек зрения: с точки зрения структуры и смысла, которым владеет предоставленная языковая конструкция. Осознание смысла как центральной, ключевой функции языковой единицы, понимание различных типов её смысла, внедрение в речи языковых единиц для выражения конкретного значения составляет содержание работы, направленной на развитие модального компонента речи обучающихся.

2. С точки зрения характера отражения отношений: выделяем отношение высказывания к отображаемой действительности, отношение говорящего к действительности; отношение говорящего к своему высказыванию; отношение говорящего к собеседнику.

3. С точки зрения выражаемых модальных значений выделяем классические модальные значения и оценочно-эмоционально-экспрессивные – когнитивный уровень [2].

Опираясь на общеметодические принципы, мы обосновали специальные (частнометодические), в соответствии с которыми строится методическая система развития модального компонента речи учащихся.

1. Экстралингвистический принцип отражения внеязыкового содержания в модально-языковых единицах. На основе обозначенного принципа идет формирование мыслительных возможностей обучающихся, чет-

ко устанавливается связь в сознании ученика между единицами языка и предметами, и явлениями окружающей действительности. Опираясь на данный принцип, мы выявляем внеязыковое содержание в языковых единицах. Таким образом, происходит осознание языка точки зрения выполняемых им функций и как овладение модально-языковыми средствами в различных формах их проявления.

2. Следующий принцип направлен на систему парадигматических и синтагматических отношений, которые проявляются во всех языковых уровнях, и связан с усвоением модально-языковых единиц. Парадигматические отношения рассматривают смысловое взаимодействие между языковыми единицами, объединяя их в группу, категорию. Без них сложно представить речевую деятельность, потому что данные отношения формируют высказывание, связывая языковые единицы по форме и смыслу. Изучение парадигматики содействует формированию представлений обучающихся о функционально-семантическом поле и, соответственно, о модальных единицах речи в составе того или иного функционального поля.

3. Контекстный принцип, ориентирующий на анализ текстообразующей функции модально-языковых единиц.

Модальный компонент речи обучающихся определяется также методами и приемами, которые учитывают достижения дидактики последних лет. Под методами обучения мы, вслед за М.Р. Львовым, понимаем «способы взаимодействия учителя и учащихся при руководящей роли учителя, направленные на достижение целей обучения», приемы – это «составные части методов, конкретные действия учителя и учащихся, подчиненные общему направлению работы, общим установкам, которые определены требованиями метода» [1, с. 161].

Таким образом, особенностями методов развития модального компонента речи учащихся является то, что они:

1) ориентированы на усвоение знаний и формирование как обще-, так и частномодальных умений и навыков через формирование всех видов компетенций в их взаимосвязи.

2) предполагают формирование школьника как языковой личности, выступающей в когнитивной деятельности как субъект учения.

Литература

1. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка: пособие для учителей, студентов педвузов и колледжей. – М. : Изд. центр Академия : Высш. шк., 1999. – 271 с.

2. Мещеряков В.Н. К вопросу о модальности текста // Филологические науки. – 2001. – № 4. – С. 99–105.

3. Устинов А.Ю. Диагностика развития модального компонента речи учащихся. – М. : МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 150 с.

ИНТЕГРАЦИЯ КОНЦЕПТОВ «ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ» И «ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ» ЧЕРЕЗ ОПОСРЕДОВАНИЕ ЯЗЫКОВЫМ ПОЗНАНИЕМ

В.К. Емельянов
студент 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
emelianovvk@gmail.ru

Аннотация. В данной статье будет предпринята попытка интеграции концептов языковая личность и языковое сознание через констатацию тождественности некоторых конституирующих сами понятия положений и опосредование языком в целом и процессом языкового познания в частности. Рассуждение начнется с введения необходимых дефиниций, продолжится их анализом и выявлением пересечений между положениями и завершится построением схемы объединенного концепта и синтезом цепочки взаимоотношений между рассматриваемыми феноменами. Актуальность и практическая значимость представленных в работе выводов заключаются в возникновении возможности их использования в качестве «объяснительного принципа» при рассмотрении различных «предметов исследования» психолингвистического характера.

Ключевые слова: языковое сознание, языковое познание, языковая личность, распределенное познание, концептосфера.

Изучение познания к концу прошлого века сумело выйти за рамки дуалистического картезианского разделения «протяженного» и «мыслящего», констатировав системную связь и взаимообусловленность внутренних мыслительных процессов и внешнего мира, *распределенность* познания [7]: «Познание не ограничено «головой», оно простирается далеко за пределы черепа и кожи» [5, с. 39].

Современные когнитивные науки рассматривают познание как «...воплощённое, интегрированное во внешнюю среду, осуществляемое само-воспроизводимо, социально инкультурированное и распределенное» явление [5, с. 46].

Материалистическое понимание языка, в свою очередь, утверждает, что он не свободен от социальных процессов, погружен в них, интегрирован и по природе социален [5, с. 46].

Эти положения вкупе с пониманием языка как «...квинтэссенции распределенного познания» [5, с. 39] – «...возникновение языка позволило

нам разделить эту ношу (высокоуровневого познания) с миром ... (язык) служит инструментом, чья роль – «продлить» (распределить) познание недоступным «бортовым устройствам» (внутренним когнитивным механизмам) образом» [4, с. 18] – привели к выделению процесса *языкового познания* (ЯП) и повлияли на множество сопряженных с познанием научных дисциплин.

Теперь следует перейти к введению понятий языкового сознания (ЯС) и языковой личности (ЯЛ).

ЯС – это динамически изменчивая и адаптивная система знаний и навыков порождения речи, формирующих речевую потенцию человека, и семиотически оформленной концептосферы, зиждущаяся на базовых психических мыслительных механизмах и процессах [3].

Концептосфера – сумма гетерогенно распределенных среди членов социума и личностно «окрашенных» концептов, сигнификатов, необходимых для протекания процессов языкового и культурного познания индивида [6].

Диалектичность системы состоит в одновременной укорененности и в субъективное, индивидуальное, и в объективное, социальное. Порождаемые изменчивость и адаптивность эндогенно детерминированы ассоциативностью внутренних связей элементов системы, экзогенно – влиянием нелинейных социальных процессов (экономических, политических, культурных) [3].

Основная функция системы – фиксация результатов отражения действительности для интеракции и кооперации с себе подобными в пределах общего дискурса [3].

ЯЛ – это «сложный феномен, вбирающий в себя социально отфильтрованное и индивидуальное знание языка и владение им» [2, с. 242].

Можно констатировать, что трактуют ЯЛ весьма неоднородно, приспособлявая интенционал под конкретные нужды отдельного исследования или концепции [2].

«Общим местом» следует считать комплексную потенцию к порождению речи [2] и манифестируемую в тексте или дискурсе посредством индивидуализированных семиотических ресурсов личность [1].

С одной стороны, приведенные дефиниции показывают, что оба понятия включают в себя потенцию человека к порождению речи как комплекс знаний и способностей по оперированию языком как системой.

С другой – из них становится видно, что именно семиотическая система, служащая инструментом коммуникации и кооперации членов общества, выступает и в роли средства проявления, и в роли среды, где проявляются оба феномена.

Это позволяет констатировать, что:

- во-первых, присутствие потенции к порождению речи в обеих дефинициях избыточно, но оно демонстрирует концептуальную связь понятий;

- во-вторых, ЯЛ не несет вышеозначенную потенцию самостоятельно, а, скорее, является результатом ее реализации, манифестируемым в тексте, лично «окрашенном» дискурсе;
- в-третьих, концептуальная связь ЯС и ЯЛ опосредована языком, а процесс реализации вышеозначенной потенции есть процесс ЯП.

Если же выстроить более полную цепь, изображенную на схеме ниже, то сознание следует считать вместилищем личности, личность – сложнейшим комплексом структур и функций разного рода, приобретаемых в ходе перманентной социализации, ЯС – семантико-семиотическим рефлексивным аппаратом, ЯП – коммуникативным процессом использования доступных семиотических ресурсов, а ЯЛ – результатом выражения личности посредством обозначенного аппарата и в ходе обозначенного процесса.

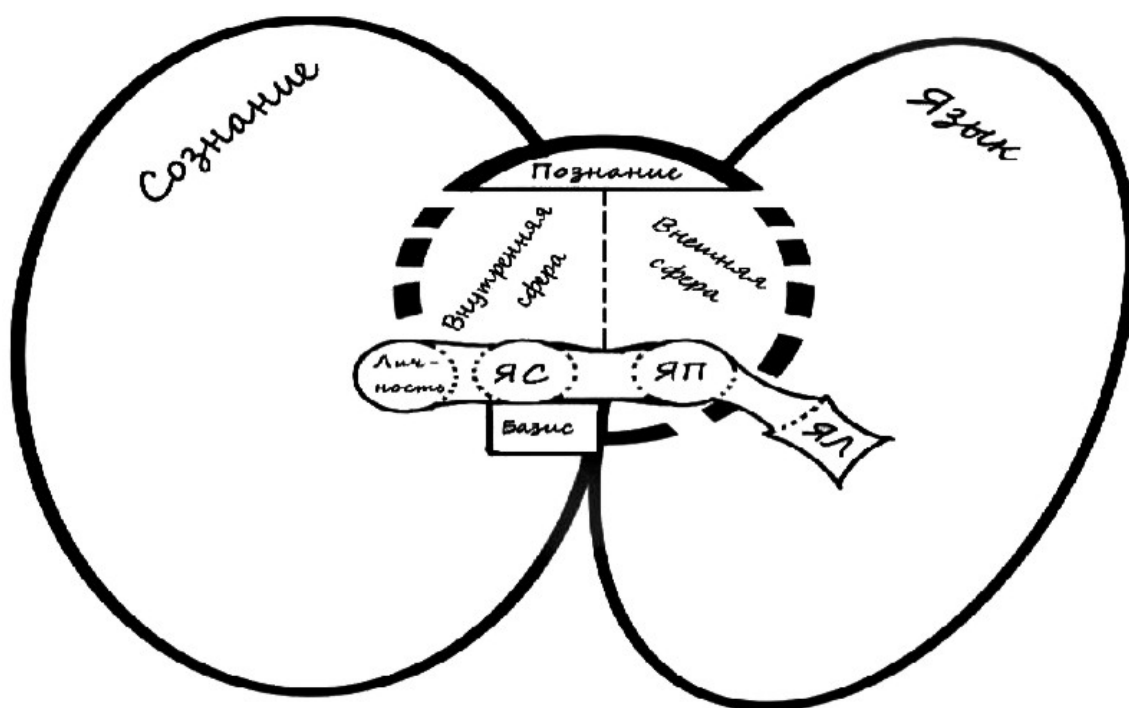


Схема объединенного концепта

Таким образом, интеграция приведенных концептов наглядно демонстрирует взаимосвязи между означенными феноменами:

- язык – внешняя для субъекта, объективная, социальная, интеркоммуникантная среда: «... основная нагрузка по сопряжению коммуникантов ложится на язык» [4, с. 18];
- «индивидуальное» ЯС сопрягается с «общественным» ЯС, погружаясь посредством ЯП, «...разделяемого (коммуникантами) в естественно возникающей и культурно конституированной коммуникативной деятельности» [5, с. 46], в языковую среду, объективный дискурс;
- в процессе ЯП новые семиотические ресурсы и концепты интегрируются – осознаются, получают личностную «окраску», входит в

состав ЯС – а затем вновь входят в процесс ЯП и аугментируют результирующую ЯЛ.

Здесь можно заявить, что так, с языковой стороны, происходит социализация. Интериоризируется уже социально «окрашенный» материал, он влияет на формирование личности, вторично «окрашивается» – индивидуализируется – и входит в состав концептосферы ЯС.

Подобное понимание приведенных феноменов позволяет повысить осмысленность различных практик воздействия на внутренний мир человека (педагогика, психология и др.) и может послужить в качестве «объяснительного принципа» при рассмотрении различных «предметов исследования» психолингвистического характера.

Литература

1. Иванцова Е.В. О термине «языковая личность»: истоки, проблемы, перспективы использования // Вестник томского государственного университета. – 2010. – № 4(12). – URL : <https://www.elibrary.ru> (дата обращения: 13.10.2020).

2. Кыштымова Т.В. Понятие «языковая личность» в современной лингвистике // Вестник ЧГПУ. 2014. № 6. – URL : <https://www.elibrary.ru> (дата обращения 13.10.2020).

3. Яковлев А.А. Лингвистическая основа общей теории языкового сознания // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – Т. 16. – № 3. – URL : <https://www.elibrary.ru> (дата обращения 13.10.2020).

4. Clark A. The Extended Mind / A. Clark, D. Chalmers // Analysis. – 1998. – Vol. 58. – № 1. – URL : <https://www.alice.id.tue.nl> (date of application 10.13.2020).

5. Ellis N.C. Essentials of a Theory of Language Cognition // The Modern Language Journal. – 2019. – Vol. 103. Supplement. – URL : <https://doi.org/> (date of application 10.13.2020).

6. Głaz A. Worldview as cultural cognition // LaMiCuS. – 2017. – № 1(1). – URL : <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net> (date of application 10.13.2020).

7. Lemmen R. Towards a Non-Cartesian Cognitive Science. – 1998. – URL : <https://www.academia.edu> (date of application 10.13.2020).

РОЛЬ АМЕРИКАНСКОГО СЛЕНГА В МЕЖЪЯЗЫКОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

А.О. Емельянова

студентка 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

И.А. Черепанова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В данной статье исследуется общий и молодежный американский сленг и его особенности, рассматриваются виды, функции и роль сленгизмов в коммуникационном процессе. Работа посвящена выявлению значимости места американского сленга в современном обществе.

Ключевые слова: сленг, язык, коммуникации, культура.

Актуальность. Сленговая лексика активно используется носителями языка и постоянно пополняется новыми единицами. Сленг очень популярен в англоговорящих странах. Он используется как в ежедневной речи, так и в художественной литературе. С развитием общества, количество людей, использующих сленг, постоянно растет, особенно в США. Его принимает и высшее сословие, и низший класс, а особенно студенты колледжа, которые склонны использовать современные слова. Понимание сленга крайне необходимо, чтобы свободно поддерживать коммуникативный процесс в иностранных компаниях.

Целью данной работы является анализ американского сленга, распределение американских сленгизмов по группам и выделение их функций. Определение места и важности сленга в лингвистике.

Объект исследования: общий американский сленг.

Предмет исследования: влияние и роль сленга в языке.

Язык – это часть национальной культуры. В свою очередь, наряду с литературной лексикой сленг является интегральной частью лексико-семантической системы языка. Это доказывает, что мы имеем все основания считать сленг лингвокультурным феноменом. Сленг всегда являлся одной из самых интересных частей современной лингвистики. Вопрос изучения сленга постоянно интересовал и интересует лингвистов всего мира.

Живой язык постоянно обновляется, общество нуждается в эмоциональной и яркой речи, людям крайне мало выделенного времени, поэтому они начинают сокращать слова – так и появляются сленгизмы.

При использовании в работе термина «общий сленг» мы опираемся на определение данное В.А. Хомяковым: «Общий сленг – это относительно устойчивый для определённого периода, широко употребительный, стилистически маркированный /сниженный/ лексический пласт /имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки/, компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту» [4].

На сегодняшний день сленг составляет одну десятую американского словаря. С развитием общества, количество людей, использующих сленг, постоянно растёт, он играет чрезвычайно важную роль в коммуникативном процессе американцев. Его принимает и высшее сословие, и низший класс, а особенно молодежь, студенты и школьники, которые склонны использовать современные слова для формирования своего собственного стиля.

Проведя определённые исследования и анализ, я вывела некоторые группы сленгизмов американской молодежи:

Сокращения:

- FTF < facetoface – «с глазу на глаз»;
- NP < noproblem – «без проблем»;
- SIS < sister – «сестра»;
- BRO < brother – «брат или в качестве обращения».

Месенджеры:

- I'm – ama;
- this – dis;
- love – luv;
- don'tknow – dunno.

Суммированные:

- Chillax – chillandrelax – «отдыхать, расслабляться»;
- Confuzzle – confuse «запутывать, сбивать с толку» и puzzle «ставить в тупик; озадачивать».

Классовые:

- Skipclasses – прогуливать уроки;
- **Noob** – так геймеры называют человека, который постоянно проигрывает, жалуется на этот счет, но не считает нужным обучиться новым вещам.

Ассоциативные:

- Crib – дом;
- bigmouth – трепло;
- crush – человек, в которого ты влюблен.

Особенности функционирования современного молодежного сленга весьма многообразны. Чаще всего молодежь, опираясь на сленг, старает-

сделать свою речь более выразительной, эмоциональной, придать своим словам живость и убедительность, я так же вывела несколько различных функций использования сленгизмов:

Превозносительная: В попытке утвердиться в глазах сверстников и самоутвердиться молодые люди зачастую употребляют инвективную лексику тогда, когда адресат уже не может их слышать, но слышат их друзья, одноклассники **Инвективная (оскорбительная):** В этом случае коммуникация является всегда адресной. Психологи подчеркивают, что ни одна социальная группа (даже криминальная среда) не может похвастаться столь мастерским умением давать человеку обидные и меткие прозвища, как подростковые коллективы **Экспрессивная:** Данная функция современного молодежного сленга находит свое применение в устной коммуникации с целью придать диалогам в тексте живое, разговорное звучание, снижая эстетическое наполнение нейтрального контекста. Сленг выступает в качестве своего рода сигнала окружающим, что собеседник, органично употребляющий сленговую лексику, – близкий по духу человек.

Англо-американский сленг своеобразен и неповторим. Он рождался и рождается в недрах самого английского языка, в разных социальных сферах как стремление к краткости, выразительности, иногда как протест против приевшегося или длинного слова, как желание по-своему окрестить предмет или его свойства. Многие зарубежные лингвисты считают, что он заметно украшает английскую речь своей живостью, гибкостью и неожиданным остроумием. В известной работе Дж. Б. Гриноу и Дж. Л. Киттриджа говорилось: «сленг – язык-бродяга, который слоняется в окрестностях литературной речи и постоянно старается пробить себе дорогу в самое изысканное общество». Сленг за многие века своего существования все же преуспел. Кто сейчас усомнится в респектабельности слова lunch? А это слово начинало свою жизнь в недрах сленга, так же как bus, fun и многие другие.

Большинство отечественных филологов относятся к сленгизмам негативно, считая, что это понижает уровень культуры. Мы можем предположить, что это связано с тем, что более 60 % сленга в речи русской молодежи это англицизмы, слова, заимствованные из зарубежной культуры. Активное пользование англо-американского сленга в речи русского общества значительно снижает уровень развития отечественной культуры. Возможно, если бы российская молодежь не заимствовала слова у американского народа, а создавала новые языковые единицы в формате сленга, то это бы повысило уровень развития национального языка и улучшило отношение русских филологов к сленговой лексике.

В заключении работы хочется сказать, что сленг – яркое явление, отображающее национальную культуру. Речь – одно из главных оружий человека, и она не должна быть скучной и нудной, с этим ей и помогают справиться сленгизмы. Сленг функционирует практически во всех сферах коммуникации. Сленг есть даже в науке, экономике, спорте и политике.

Таким образом, мы можем отметить, что эти языковые явления отражают общечеловеческие тенденции развития цивилизации, что подчеркивает важность его существования. Сленг использовать можно и нужно, главное понимать, где и когда.

Литература

1. Волошин Ю. Общий американский сленг: состав, деривация и функция (аспект). – Краснодар : КубГУ, 2000.
2. Захарченко Т.Е. Английский и американский сленг. – М. : Изд-во АСТ, 2009. – 133 с.
3. Новый английский язык // Журнал «Иностранец». – 2000. – № 25.
4. Хомяков В.А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского просторечья. – Вологда, 2001.
5. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика. – М. : Наука, 2018. – 176 с.
6. Partridge E.A Dictionary of Slang and Unconventional English. – 8th ed. – L. : Routledge, 2000.

УДК 811.111

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ МАНИПУЛЯТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ В ПЕРЕВОДЕ

В.П. Завгороднева

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика: перевод
и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена теме передачи манипулятивных стратегий в переводе. Цель исследования – выявить и дать определение приемам передачи манипулятивных стратегий при переводе английского рекламного текста на русский язык. Предмет исследования – приемы передачи манипулятивных стратегий при переводе. В статье особое внимание уделено манипуляции в рекламном дискурсе. Рассмотрены лексические и

синтаксические средства манипуляции и вопросы их перевода на русский язык.

Ключевые слова: манипуляция, манипулятивные стратегии, способы передачи, перевод с английского на русский

Манипулирование является неотъемлемой частью современного мира – оно используется как в повседневной жизни, так и в рекламных текстах или на предвыборных гонках. В современном мире СМИ «создают особую риторическую действительность» и являются «основным каналом, через который осуществляется манипулирование» [1, с. 148].

Наиболее полное и точное определение манипуляции было сформулировано Евгением Леонидовичем Доценко – «манипуляция – это вид психологического воздействия, при котором мастерство манипулятора используется для скрытого внедрения в психику адресата целей, желаний, намерений, отношений или установок, не совпадающих с теми, которые имеются у адресата в данный момент» [2, с. 60].

Одним из видов манипуляции является коммуникационная или речевая манипуляция. В основе языковой манипуляции лежат психолингвистические и психологические механизмы, которые воздействуют на реципиента, заставляя его воспринимать информацию, не подвергая ее критике. При помощи таких механизмов можно создать нужные установки и иллюзии в сознании человека, которые в дальнейшем будут провоцировать человека на совершение определённых действий, выгодных для манипулятора [3, с. 9].

Цель настоящего исследования – выявить и описать приемы передачи манипулятивных стратегий при переводе английского рекламного текста на русский язык. Объект исследования – манипулятивные стратегии в современных английских и русских СМИ. Предмет исследования – приемы передачи манипулятивных стратегий при переводе английского рекламного текста на русский язык.

Актуальность работы обусловлена недостатком теоретических и практических работ, рассматривающих способы передачи манипулятивных стратегий в переводе.

На сегодняшний день не существует единой общепринятой классификации рекламных манипулятивных техник и приемов, так как исследователи по-разному понимают термин «Манипуляция», ее приемы и методы. Но несмотря на различие в определении, цель у всех классификаций одна – проанализировать техники манипулирования, в основе которых лежит создание различных установок и иллюзий в глубине сознания человека. Приемы языкового манипулирования проявляются на всех уровнях языка. Но чаще всего манипулирование осуществляется при помощи различных лексических средств [4, с. 164].

Примеры манипуляции были отобраны методом сплошной выборки. Также был выполнен сопоставительный анализ средств выражения манипуляции в оригинале и в переводе. Согласно исследованиям А.О. Суржи-

ковой и Ю.В. Приваловой, можно выделить следующие лексические средства передачи манипуляции в рекламе:

1. Метафора.
2. Ирония, юмор, сарказм.

Проанализируем, как указанные лексические средства передачи выражения манипуляции переданы в переводе рекламы на русский язык.

1. Метафора – это одно из наиболее распространенных средств, которое используется в СМИ для воздействия на человека. Метафора придает сказанному определенную образность и позволяет достичь более эффективного воздействия. При переводе метафор используются эквивалентные им метафорические выражения в языке перевода, но если подобрать подходящий эквивалент не удастся, то переводчик может использовать схожие по смыслу выражения [4, с. 165].

В качестве примера метафоры как средства манипуляции можно привести рекламу автомобиля Mitsubishi. В оригинальном англоязычном ролике на передний план ВЫХОДИТ сам автомобиль, а тема семьи остаётся на втором плане. Семейная пара фотографов оставляет свою дочку одну дома и отправляется за идеальными снимками грозы. И здесь Mitsubishi является абсолютным гарантом их скорого возвращения домой, автомобиль здесь – не только средство передвижения, но еще и защитник.

У представителей русского общества, возможно, данная реклама могла бы вызвать не те эмоции и повлечь ненужные производителю действия. Семья для русского человека – всегда на первом месте. И вероятнее всего, поэтому, было принято решение полностью переснять рекламу, сместив центр внимания на семью. Кроме того, в ролике девочка просит отца рассказать ей сказку про рыцаря (т.е. отца) на белом коне (т.е. на Mitsubishi). Здесь авто выступает в роли телохранителя или защитника, который защищает не только ее отца, но и ее саму.

2. Ирония, юмор и сарказм часто используются для большей экспрессивности выражения. При переводе выражений, в которых используются данные приемы, также важно передать заложенный в оригинале коммуникативный эффект [4, с. 165]. Текст рекламы в оригинале: «Did you know women prefer Old Spice for their men 1 million times more than ladies scented body washes. Did you know that I'm riding this horse backwards. Ya».

Перевод: «Женщины не любят, когда ты давишь на себя их женские гели. Они любят мужичайщий аромат old Spice. С гелем old Spice твой конь едет вперед. Даже задом наперед как я. Пошла».

Безусловно, оригинал носит комедийный характер. Однако перевод, по нашему мнению, получился более запоминающимся. Переводчиком был использован антонимический перевод, а с помощью неологизма «мужичайщий» усилен комический эффект.

Помимо лексических средств, для осуществления манипуляции в текстах СМИ также часто используются различные синтаксические средства.

Рассмотрим некоторые из них:

1. Повторы используются для оказания воздействия на человека, убеждения его в чем-либо. При переводе важно сохранить повторы, не нарушая задуманной автором оригинала синтаксической структуры высказывания [5, с. 264].

«Every cookie here at left Twix is extra crisp so it tastes crunchy when we applied caramel and chocolate. We were on a tour right Twix and they have the exact same thing. And up ahead we have the left Twix caramel stirrer bleeding and distributing... To insure consistence is. Right Twix has the same thing. The packing tape like that over the right Twix? Try both. Pick a side. Twix»

«Только убедившись, что все левые палочки Твикс достаточно хрустящие и покрываем их карамелью и шоколадом. Мы были на соседней фабрике и правую палочку Твикс делают точно так же. А здесь карамель для левой палочки Твикс равномерно перемешивается при определенной температуре... Чтобы сохранить ее неповторимый вкус. Так же, как и для правой палочки Твикс. Клейкая лента на правой фабрике тоже есть? Твикс. Попробуй обе и реши на чьей стороне ты».

Повтор в оригинале был использован 6 раз, кроме того, в течение всего рекламного ролика логотип с надписью Twix появлялся 5 раз. Также для того, чтобы человек наверняка запомнил батончик, в конце производитель повторил название. Это свойственно одной из техник НЛП. Для того чтобы реципиент запомнил конкретную фразу, слово или название продукта его нужно произнести вначале или в конце.

В переводе название батончика было использовано 5 раз и визуально логотип был показан 4 раза. Возможно, уменьшение повторов связано с хронометражем и на российском ТВ. Рекламный ролик длился 29 секунд, в то время как оригинальный длился 31 секунду. Однако в переводе были использованы повторы, как и в оригинале и эффект сохраняется, хоть и был убран 1 повтор.

2. Риторические вопросы также служат для убеждения аудитории, формирования у зрителя определенной точки зрения на события. При переводе риторических вопросов необходимо сохранять заложенные в них коммуникативные намерения автора оригинала. [5, с. 264].

Реклама «MISS DIOR – The new Eau de Parfum». I love you! Prove it. And you, what would you do for love? Я люблю тебя! Докажи. А вы? На что Вы готовы ради любви?

Риторический вопрос здесь сохранен. Коммуникативный эффект передан.

Был выполнен анализ 21 рекламных роликов. Средства выражения манипуляции были обнаружены в 9. Практически во всех рекламных роликах манипулятивные стратегии были переданы без каких-либо смысловых потерь. Более того, в некоторых примерах коммуникативный эффект был удачно усилен.

Таким образом, для манипуляции в текстах СМИ используются различные лексические и синтаксические средства. При переводе данных средств важнейшей задачей становится сохранение заложенного в ориги-

нале коммуникативного намерения с целью осуществления равнозначного воздействия текста перевода на аудиторию.

Литература

1. Быкова О.Н. К вопросу о языковой манипуляции в средствах массовой информации. Речевое манипулирование. – М. : АСТ, 2012. – 224 с.
2. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. Феномены, механизмы и защита. – М. : ЧеРо, 1996. – 126 с.
3. Павлова П.И. Марипулятивные тактики и приемы в рекламе продвижения компаний сетевого маркетинга «NI International»: бакалаврская работа. Красн., 2019 63с.
4. Суржикова А.О. Передача лексических средств манипулирования общественным мнением при переводе текстов СМИ / А.О. Суржикова, Ю.В. Привалова // Успехи современного естествознания. – 2012. – Вып. 5 (173). – С. 164–167.
5. Бондарь А.С. Ппередача речевых манипуляций при переводе общественно-политических текстов СМИ // Международный научный журнал «символ науки». – 2016. – Вып. 5 (310). – С. 262–264.

УДК 372.881.161.1

ОСНОВНЫЕ ОШИБКИ, ДОПУСКАЕМЫЕ УЧАЩИМИСЯ 4 КЛАССОВ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ДИКТАНТА

С.П. Зарецкая

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Преподавание в начальных классах»,
Анапский филиал МПГУ

П.Н. Григорьева

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Преподавание в начальных классах»,
Анапский филиал МПГУ

И.И. Дебердиева

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Данная статья посвящена выявлению и анализу основных ошибок, допускаемых учениками 4-х классов при выполнении кон-

трольного диктанта. Цель статьи: выявить наиболее часто встречаемые ошибки, допускаемые учащимися 4 классов при выполнении диктанта, разработать фрагмент урока над ошибками. Статья включает в себя исследование нетрадиционных методов проведения работы над ошибками и представляет результаты их апробации на практике. Материалы статьи могут быть полезны студентам педагогических специальностей, учителям начальных классов.

Ключевые слова: контрольный диктант, работа над ошибками, сигнальный способ, графический способ.

В настоящее время, в век информационных технологий, особенно важно заинтересовать школьников, воспитать в них умение и желание учиться. Дети привыкли играть и проводить свободное время без забот, но в школе они сталкиваются с новым видом деятельности: им нужно научиться думать о своих обязанностях, заниматься изучением информации.

Миссия учителей начальной школы – помочь освоиться маленьким ученикам, дать им мотивацию на дальнейшее обучение.

Цель нашего исследования – выявить наиболее часто встречаемые ошибки, допускаемые учащимися 4 классов при выполнении диктанта, разработать фрагмент урока.

Диктант – это такой вид письменной работы, при котором учитель диктует текст в соответствии с произносительными нормами русского языка. А учащиеся записывают на основе сложившегося ранее навыка письма. Весь текст прочитывается выразительно, медленно. Учащиеся слушают его, уясняя содержание. Затем текст читается по отдельным предложениям. Учащиеся приступают к записи предложения после того, как оно прочитано учителем до конца [4]. Диктанты, как и списывание, чрезвычайно распространены в практике школ. Различают диктанты слуховые, зрительные, «самодиктанты» и творческие диктанты [5, с. 253].

Нами было проведено исследование диктантов, выполненных учениками 4 классов – проанализировано 32 письменные работы – контрольные диктанты, выполненные учащимися 4 класса школы № 3 г-к. МО г-к. Анапа. Были выявлены следующие ошибки:

- Графические ошибки: пропуск, замена, перестановка, вставка лишних букв, слогов, алфавитные ошибки (смещение букв, похожих по начертанию);
- Орфографические ошибки:
- Правописание безударных гласных и согласных в корне слова;
- Правописание приставок;
- Правописание суффиксов разных частей речи;
- Слитное и раздельное написание слов;
- Правописание прописных букв;
- Правила переноса слов.

Ошибки в контрольных диктантах учеников 4 класса

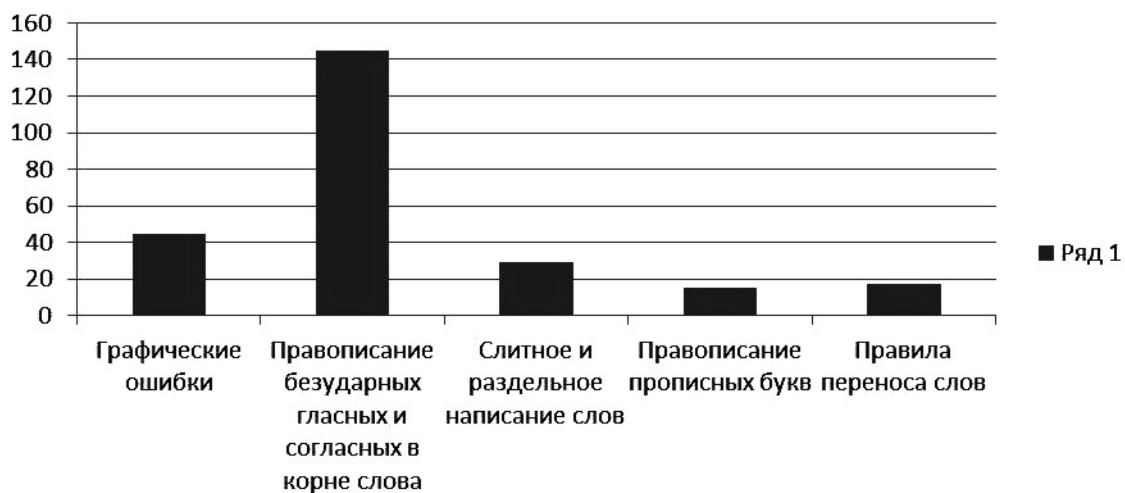


Диаграмма «Ошибки в контрольных диктантах учеников 4 класса»

После диктанта проводится урок работы над ошибками. Проведение работы над ошибками является обязательным элементом процесса учения. Дети должны подробно изучить свои ошибки, запомнить правильное написание, а интересный формат работы будет способствовать повышению образовательных результатов.

Нами была проанализирована методическая литература и выявлены наиболее интересные приемы организации работы над ошибками на уроках русского языка в начальной школе: сигнальный и графический.

Сигнальный способ – это устная работа над ошибками, которая предполагает использование специальных карточек. Такие карточки должны быть у всех учеников. На них написаны буквы (а, о, и, е и т.д.) одинакового размера, «конкурирующие буквы могут быть нарисованы разными цветами (например, «а» – красная, «о» – синяя). Учитель говорит или пишет на доске слово, в котором были допущены ошибки во время проведения диктанта, с пропущенной буквой. Ученики поднимают карточку с нужной буквой, которая должна находиться на месте пропуска. Тех учеников, которые дали неправильные ответы, учитель спрашивает, почему именно они показали эту карточку. Таким способом можно понять, в чем заключается причина того, что ученик допускает данные ошибки. Данный способ экономит время урока, а также, благодаря карточкам, учитель видит у какой части класса правильный или неверный ответ.

Графический способ предполагает письменную форму работы над ошибками. Он заключается в том, что учащиеся пишут схемы предложений, которые произносит учитель. Части речи могут обозначаться буквами («г» – глагол, «м» – местоимение и т.д.), которые можно вставлять в схемы. Например, предложение: «Солнце рано встало, но никто не спит.»

Нужно указать главные члены предложения, как части речи. Схема этого предложения будет выглядеть так:

[«с» «г»], «сз» [«м» «г»].

Если у ребят была допущена синтаксическая или пунктуационная ошибка, таким способом им будет легче объяснить построение предложений. Также это полный разбор роли частей речи в предложениях. Данными схемами можно наглядно показать, почему в том или ином месте стоят знаки препинания.

Если ученики плохо понимают какую-либо тему, можно составить постановку небольшой сценки. Ведь маленькие ученики легче воспринимают информацию в творческом, игровом формате. Например, ученики могут изобразить, как один из них пишет письма – приглашение на день рождения. Но из-за того, что он сделал ошибки в словах или в пунктуации, его друзья никак не могут попасть к нему на праздник, а потом они все вместе разбирают ошибки в письме неграмотного именинника.

При посредничестве учителя начальных классов мы провели работу над ошибками в 4 А классе, школы № 12, г-к. Анапа. Были использованы два метода работы: символический и графический. Наглядный и раздаточный материалы были подготовлены заранее.

Работа по символическому методу не вызвала затруднений у учащихся, все ребята были очень довольны такой формой работы, активно принимали участие. Те ученики, которые отвечали неверно, достаточно быстро разобрались в своих ошибках.

Графический способ вызвал затруднения, так как не все ученики сразу поняли, в чем заключается данный метод. Но после разъяснений все приступили к работе и с огромным интересом составляли схемы предложений. Большинство учащихся сделали все правильно и усвоили свои ошибки, которые были допущены в диктанте.

Таким образом, при работе с учениками младших классов уровень продуктивности и успешности усвоения знаний прямо пропорционален заинтересованности учащихся. Необходимо использовать нетрадиционные – игровые, наглядные – приемы проведения работы над ошибками, позволяющими разжечь познавательную активность, мотивировать на обучение. Однако во время урока всегда нужно помнить об индивидуальных особенностях развития и восприятия каждого ребенка, его способностях, а также подстраивать и менять ход работы в зависимости от общего уровня класса.

Литература

1. Арсирий А.Т. Занимательные материалы по русскому языку. – М., 1995.
2. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учебное пособие / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

3. Мали Л.Д. Методика обучения русскому языку и литературе в начальных классах : учебное пособие. – Пенза : ПГУ, 2014. – 228 с.

4. Методический материал «Виды диктантов и методика их проведения». – URL : <https://infourok.ru/metodicheskiy-material-vidi-diktantov-i-metodika-ih-provedeniya-700477.html>

5. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

УДК 811.111

МЕТОД ГЛОБАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ФГОС ОО

Е.А. Кирилова

учитель английского языка,
МБОУ СОШ № 4 им. В.М. Евскина,
город-курорт Анапа,
Краснодарский край

Обучение чтению учащихся 2–4 классов –ключевой этап изучения английского языка в школе. Чтение на иностранном языке, как коммуникативное умение и опосредованное средство общения, является важным видом речевой деятельности и наиболее распространённым способом иноязычной коммуникации. Чтение направлено на понимание, осмысление, восприятие письменного текста. Также оно отражает общение в письменной форме. Кроме того, чтение – это одно из самых значимых умений, поскольку всё остальное образование основывается именно на нём. Стандарты второго поколения (ФГОС) можно назвать «новыми глазами» образования, потому что именно в формате стандарта зафиксированы требования государства и общества к целям образования. Актуальность данной темы заключается в необходимости рассмотрения использования эффективного метода обучения чтению на начальном этапе, отвечающего современным требованиям и реализующим требования ФГОС последнего поколения.

Начальный этап обучения чтению является основополагающим, так как именно от него зависит успех в дальнейшем усвоении материала. Перед каждым преподавателем английского языка лежит несколько основных задач:

- 1) качественное усвоение английского алфавита;
- 2) продуктивное усвоение и запоминание звукобуквенного соответствия;

- 3) чтение фраз и слов;
- 4) воспроизведение вслух небольших текстов.

Многие методисты пытаются понять механизмы обучения чтению и придумать универсальную методику, с помощью которой ребёнок мог бы легко и быстро научиться читать. Почти все молодые учителя английского языка в начале своей педагогической деятельности не знают, какому методу отдать предпочтение. И вот, имея уже определённый опыт, я хотела бы рассмотреть и обсудить основные методики, их преимущества и трудности, с которыми мне пришлось столкнуться в своей практике.

Министерством Образования РФ выделены основные стратегии обучения чтению на английском языке:

- 1) обучение по транскрипции отдельных слов (М.В. Вербицкая);
- 2) обучение по транскрипции предложений (В.П. Кузовлев);
- 3) обучение по запоминанию графической формы новых слов и их устному воспроизведению УМК «Spotlight-2» (Н.И. Быкова, Д. Дули). Всеми ведущими УМК по английскому языку я пользовалась в течение нескольких лет, но остановлюсь на самом интересном и необычном для меня учебнике по английскому языку.

Именно в учебнике «Английский в фокусе» авторы предлагают использовать *метод глобального чтения* (whole-wordreading), основанный на принципе запоминания учащимися зрительного образа всего слова. Основоположником этого метода можно считать американского нейрофизиолога Гленна Домана, который изначально разработал программу активизации умственной деятельности больных детей через обучение. Основной идеей обучения является запоминание ребёнком слова целиком, вместо складывания его из букв и слогов, основным приемом-многократная кратковременная демонстрация карточки одновременно с произношением написанного слова. Обучение чтению в других УМК основано на вербально-фонематическом методе, от буквы к слогу, от слога, к слову. В глобальном методе обучение происходит в более естественной форме, по таким же законам, как обучение устной речи. Когда мы учим ребёнка говорить, мы не объясняем ему правила изменения слов по родам, падежам и числам. Накопив определённое количество речевой информации, мозг начинает её анализировать. И в результате ученик самостоятельно выводит технологию чтения любых слов и предложений.

Сторонники этого метода выделяют несколько факторов, согласно которым его считают актуальным в использовании на начальном этапе обучения:

- в английском языке огромное количество исключений из правил, и большая часть этих слов относится к часто употребляемой лексике, которую так или иначе приходится запоминать методом целого слова;
- чтобы учащиеся стали использовать правила чтения, необходимо иметь достаточный запас слов для тренировки, таким образом, учитель вводит не коммуникативно значимые слова, а слова, подходящие под это правило;

- дети намного быстрее видят результат обучения, что является сильным мотивирующим фактором;
- метод чтения целым словом развивает полезные стратегии осмысленного чтения (например, опора на ключевые слова).

Как утверждают многие учителя, технология глобального чтения позволяет устранить признаки дислексии (трудности в распознавании отдельных символов, знаков-не улавливается или искажается смысл слов, предложений).

Однако, я не являюсь истинным поклонником этого метода и не использую его целиком и полностью на своих уроках. На мой взгляд, нельзя слепо следовать методике Гленна Домана и совсем отказаться от применения правил чтения и транскрипции.

И вот мои наблюдения:

Во-первых, учитель обычной общеобразовательной школы ограничен 2 часами в неделю, а эффективность метода глобального чтения заключается в многократном предъявлении детям карточек с напечатанными словами (20–30 раз в неделю).

Во-вторых, такое обучение предполагает уникальную зрительную память, а такой обладают далеко не все ученики. Нельзя рассчитывать на прекрасную память, которая позволит «сфотографировать» весь словарь. Очень часто сталкиваюсь с тем, что учащиеся в 4 классе не могут прочитать новое слово даже по транскрипции. Они читают только те, которые выучили визуально как картинку.

В-третьих, данный метод «прослушал-запомнил-прочитал» привел к снижению грамотности обучающихся (дети испытывают проблемы с правописанием слов).

Учитывая все эти недостатки глобального чтения, я использую транскрипцию вместе с графическим образом слова сразу, начиная с первого года обучения. Всё зависит от зрелости интеллекта отдельно взятого ребёнка. Кому-то легче запомнить слово, а кто-то осваивает транскрипцию и самые простые правила чтения. Это даёт свободу выбора, дети самостоятельно принимают решение. Так или иначе, они постепенно овладевают буквами и звуками. В итоге к концу первого года обучения дети без проблем могут прочитать слово, фразу, предложение, опираясь не только на зрительный образ слова, но и на транскрипцию, которая является серьёзной поддержкой при подготовке заданий самостоятельно.

В заключении необходимо отметить, что УМК «Английский в фокусе» обеспечивает организацию учебного процесса на высоком уровне, отвечающем требованиям ФГОС. Учебник составлен таким образом, что соответствует интересам учащихся и вовлекает их в активное изучение языка, но исходя из собственного опыта, обучение чтению методом целого слова даёт хорошие результаты только в комбинации с методом звукобуквенных соответствий. Как правило, успеха добивается тот учитель, кто умело сочетает разные приёмы и подходы.

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАЗВАНИЙ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

А.И. Коваленко
студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика: перевод
и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова
канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Т.В. Калюжная
канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена проблемам перевода названий фильмов с русского языка на английский. Авторы рассматривают термин «прагматическая адаптация» и ее виды, а также анализируют частотность использования каждого из видов прагматической адаптации при переводе иностранных названий фильмов на русский язык.

Ключевые слова: прагматическая адаптация; перевод; виды адаптаций.

В наше время существует большое количество кинокартин, которые были высоко оценены критиками, но на которые обычные люди так и не пошли в кинотеатры из-за неудачного, нейтригующего названия. Актуальность проблемы перевода названий фильмов с английского языка на русский обусловлена тем, что зачастую проблема не в самих фильмах, а в подходе переводчиков к адаптации названий кинолент. Результаты настоящего исследования могут применяться в работе переводчиков, способствуя выполнению качественного перевода, который сможет вызвать у реципиента интерес и эмоциональный отклик.

Термин «прагматическая адаптация перевода» впервые был определён канадскими лингвистами Ж.-П. Вине и Ж. Дарбельне, и далее получил

развитие у Ж. Делиля, Ж. Бастинай, Ю. Найды. Дать определение этому термину пытались и отечественные лингвисты: А.Д. Швейцер, Н.К. Гарбовский, В.В. Сдобников. В.Н. Комиссаров объясняет термин «прагматическая адаптация перевода» как «изменения, вносимые в текст перевода с целью добиться необходимой реакции со стороны конкретного реципиента перевода».

Целью настоящего исследования является выявление наиболее оптимальных подходов к переводу и адаптации названий фильмов с английского на русский. Объектом исследования являются наименования англоязычных фильмов. Предмет исследования – прагматическая адаптация как один из подходов к переводу названий фильмов.

Цель, объект и предмет исследования определили его задачи:

1. Изучить понятие «прагматическая адаптация».
2. Рассмотреть виды прагматической адаптации по В.Н. Комиссарову.
3. Исследовать адаптированные названия фильмов.
4. Проанализировать частотность использования каждого из видов прагматической адаптации при переводе иностранных названий фильмов на русский язык.

В своей книге «Теория перевода» В.Н. Комиссаров предложил следующую классификацию видов прагматических адаптаций:

1. Первый вид. Задачей этого вида является адекватное восприятие получателем перевода информации из текста оригинала. Переводчик ориентируется на среднестатистического получателя, учитывая, что перевод может быть непонятен, в связи с недостатком фоновых знаний. В таких случаях переводчик использует такие трансформации, как «добавление» – внесение дополнительной информации, «опущение», «генерализацию» (замену одного элемента, имеющего узкое значение, на элемент с более широким значением), и «конкретизацию» (перевод, при котором элемент с широким значением, заменяется на слово с более узким значением).

2. Второй вид. Задача данного вида – передача смысла текста оригинала и его экспрессивной окраски. Если переводчик опускает или искажает посыл – реципиент не сможет сопоставить информацию и действия, заложенные в исходном тексте, даже при условии, что перевод был совершён по всем правилам.

3. Третий вид. Этот вид ориентируется на конкретного получателя перевода. Помимо реципиента, конкретной должна быть и ситуация общения, что влечёт за собой появление новых задач и решений к ним. При подобной адаптации присутствуют значительные отклонения от исходного сообщения. У переводчика есть несколько вариантов действий:

- 1) передача подразумеваемого, а не сказанного.
- 2) переводчик может выбрать другие средства (не точь-в-точь как в оригинале), чтобы оказать желаемое воздействие на реципиента.
- 3) адаптация под культуру людей, принимающих перевод.

4. Четвертый вид. Этот вид связан с решением задач, которые стоят вне текста оригинала. Они не влияют на понимание текста реципиентом. Поскольку переводческие «сверхзадачи» имеют исключительный характер, В.Н. Комиссаров выделяет несколько подвидов этой прагматической адаптации:

1) филологический перевод – намеренное воспроизведение формальных особенностей языка оригинала, который зачастую ведёт к нарушению нормы и узуса перевода.

2) упрощенный или приблизительный перевод – перевод, не отвечающий требованиям «адекватности» перевода, однако с выполненной «сверхзадачей».

3) модернизация оригинала при переводе. Такой подвид чаще всего встречается в художественной литературе:

а) выражается в перенесении действия в другую позднюю эпоху или страну, с заменой действующих имён, названий и прочее.

б) используются языковые средства характерные для позднего или современного периодов.

4) решение «экстрапереводческой» задачи. Переводчик может навязать реципиенту коннотацию того или иного текста. Он может обострить конфликт или избежать его.

Перед тем, как проводить анализ названий фильмов, стоит упомянуть, что фильмы, попавшие в список примеров, были выбраны по следующим критериям:

1) рейтинг на русском сайте-агрегаторе рецензий «КиноПоиск», идущий в разрез с рейтингом «Rotten Tomatoes»;

2) уровень популярности фильма среди русскоязычных зрителей.

В ходе настоящего исследования были проанализированы переводы названий 52 фильмов.

«Lost» – «Остаться в живых»

Проанализируем алгоритм действий: По наставлению продюсеров, накануне старта выхода этого сериала было выбрано название «Остаться в живых», чтобы связать сюжеты ещё и посредством песни группы Би-2, в которой припев начинается со слов «Остаться в живых» в заставке шоу «Последний герой». Может показаться, что перевод выполнен удачно, однако в такой адаптации больше усматривается желание заставить людей смотреть не только сериал, но и телешоу, подсознательно связав два совершенно разных продукта, что соответствует 4 подвиду прагматической адаптации. Название не передаёт отчаянность в настрое и смысле названия сериала («Исчезнувшие», «Потерянные»), то есть переводчик не выполнил задачу 2 вида прагматической адаптации.

«The ring» – «Звонок»

Один из самых знаменитых фильмов ужасов, прямой перевод которого «Кольцо» в российском кинопрокате был заменен названием «Звонок». Сразу стоит отметить, что эта адаптация выполнена на профессио-

нальном уровне: у слова «ring» есть значение «телефонный звонок». Оригинальный слоган фильма «Before you die, you see the ring» (что переводится как «Перед смертью ты увидишь кольцо» 0, из-за вышеупомянутого подхода – конкретизации – также пришлось изменить на «Перед смертью ты услышишь звонок», что имеет более запоминающийся характер.

«22 Jump street» – «Мачо и ботан»

Оригинальное название отсылает к известному в Соединённых Штатах сериалу «Улица Джамп 21». Сюжет этого сериала крутится вокруг полицейских, которые, под видом учеников, втирались в доверие школьников и расследовали криминальные дела. Этот сериал не был знаком зрителям в России, поэтому игра слов, переданная переводчиками, осталась непонятна российским зрителям. Однако помимо отсылок к старым сериалам, переводчики должны были помнить об их главной цели – выполнить задачи и использовать опции 3 вида прагматической адаптации. Конечно, следует отметить, что, если конкретным реципиентом был среднестатистический рабочий, чей обценный лексикон не развивался годами, а потребности ограничиваются 2 последними уровнями в пирамиде Абрахама Маслоу – задача выполнена, но не все возможные варианты адаптаций были задействованы. Так, передача посылки самого фильма была проигнорирована, ведь ни «мачо», ни «ботана» в фильме упомянуто не было.

Подводя итоги, мы можем отметить, что чаще всего используется именно 2 вид прагматической адаптации, которая направлена на передачу не только смысла названия фильма, но его эмоциональной окраски. Не стоит забывать, что при анализе было установлено, что несколько видов прагматических адаптаций могут одновременно быть использованы переводчиком. Также, согласно проведённому анализу, можно сделать вывод, что российские переводчики, адаптирующие названия, не всегда успешно справляются со своей работой. Очевидно, что трудно выработать идеальную стратегию, которая будет подходить любому переводчику. Однако стоит заметить, что можно разработать определённый алгоритм действий, который может привести к выполнению удачной адаптации.

Рассмотрим алгоритм действий, выполнение которых приведет к удачной адаптации названия фильма. Для начала переводчику следует быть ознакомленным с сюжетом фильма, его идеей, культурой реципиента и различными сверхзадачами, которые были упомянуты ранее. Затем, опираясь на эти факты, приступить к буквальному переводу названия. А далее переводчик сам должен решить, что является первостепенной задачей: передача смысла названия фильма; отражение сюжета и/или эмоциональную окраску фильма; адаптировать название под конкретную социальную группу или вызвать желание посмотреть фильм. После этих действий следует выполнить перевод наименования.

Все вышеперечисленные действия влияют на качество адаптации, и важно глубоко понимать теорию. В противном случае переводчик не добьётся отклика от зрителей.

Литература

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М. : Р. Валент, 2011. – 410 с.

УДК 811.111

«КОЛЛАЖ» КАК ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

А.В. Корсун

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению технологии «Коллаж» как средству активизации речемыслительной активности на занятиях по иностранному языку в средней школе. Современный урок иностранного языка невозможно представить без применения различных технологий, так как эффективность их применения очень высока и помогает достигать высоких результатов обучения. В ходе исследования основной целью было поставлено разработать технологию «Коллаж», которая позволит обучающимся развивать ассоциативное, творческое, продуктивное мышление, а также совершенствовать коммуникативную компетенцию обучающихся.

Ключевые слова: коллаж, учебный коллаж, технология, педагогическая технология, речемыслительная активность, вербальные и невербальные компоненты.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в современном мире технологии активизации речемыслительной активности на заня-

тиях по иностранному языку в средней школе являются ведущим направлением профессиональной деятельности. Технологии активизации речемыслительной активности помогают моделировать общение, направлять на создание психологической и языковой готовности к общению, уметь сознательно осмысливать материал и способы действий с ним.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей применения технологии «Коллаж» как метода активизации речемыслительной активности обучаемых на занятиях по иностранному языку в средней школе.

Понятие «технология» выступает одним из самых популярных в современной науке об образовании. Несмотря на это, существуют различные точки зрения на саму возможность применения термина «технология» по отношению к учебному процессу.

На сегодняшний день термин «педагогическая технология» является актуальным и рассматривается различными научными исследователями. Например, Б.Т. Лихачев педагогическую технологию рассматривает как «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса» [2].

Другую расшифровку термина «педагогическая технология» приводит В.Н. Монахов. По его мнению, «педагогическая технология – это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловными комфортными условиями для учащихся и учителя» [1]. Данное определение будет взято за основу при проведении настоящей научно-исследовательской работы, так как удовлетворяет современному пониманию описываемого концепта в методической науке.

В современном обучении невозможно обойтись без использования современных образовательных технологий, так как они помогают эффективно организовать процесс обучения. В данный перечень технологий можно включить информационные технологии, здоровьесберегающие технологии, групповые технологии, игровые технологии, технологии проблемного обучения, исследовательские технологии, педагогику сотрудничества, кейс-технологию и др. [2].

Говоря об активизации речемыслительной активности обучаемых на занятии по иностранному языку, следует отметить проблемное обучение, исследовательские технологии, кейс-технологии, технологии коллажирования.

Впервые о технологии «Коллаж» заговорили во II в. до н.э. и его первые образцы можно было встретить в Китае. Смысл данной технологии заключался в том, что древние художники брали кусочки разных материалов и наклеивали их в качестве дополнения к изображениям. Окончательно технология «Коллаж» оформилась в начале XX века в период появления

новых стилей и направлений живописи таких как дадаизм, кубизм, футуризм, сюрреализм и синтетизм. Представители данного периода в качестве элементов начали использовать обрывки старых газет, лоскуты ткани, различные этикетки, фотографии, деревянные палочки и стружки [3].

В настоящее время технология «Коллаж» используется не только в декоративно-прикладном искусстве, но и активно применяется на занятиях по различным школьным предметам, а чаще всего на занятиях по иностранному языку.

Под термином «учебный коллаж» понимаются средства наглядности, которые состоят из вербальных компонентов (лексические единицы, грамматические структуры, словообразовательные единицы, небольшие тексты, цитаты и т.д.) и невербальных компонентов (фотографии, символы, рисунки, знаки и т.д.) [4].

Все компоненты коллажа должны коррелировать и быть взаимосвязаны друг с другом. В него необходимо включать следующие компоненты: ключевое понятие, ядро, которое определяет смысл текста или темы; сателлиты – информация о ключевом понятии, которая помогает раскрыть существенные черты ядерного понятия или материал, составленный учащимися самостоятельно.

Технология «Коллаж» обладает определёнными преимуществами, которые помогают сделать выбор в пользу данной методики при составлении учителями плана урока и способов работы на уроке.

В список преимуществ данной технологии можно включить: рецептивные действия, которые помогают развивать визуальное восприятие вербальных и невербальных компонентов; репродуктивные действия, которые включают имитацию, подстановку, конструирование, образование форм по аналогии и др.; продуктивные действия, подразумевающие трансформацию, конструирование, комбинирование, выбор речевых средств адекватно сюжету коллажа, различные ситуации, импровизация и т.д.

Учебный процесс работы с коллажем в совокупности с целенаправленными и расположенными в определенной последовательности упражнениями может послужить деятельностным средством овладения продуктивностью речевого высказывания.

К другим положительным моментам использования технологии «Коллаж» относят лёгкость восстановления схемы в памяти, развитие ассоциативного мышления, лёгкость стимуляции учащихся к размышлению и неподготовленному высказыванию, комфортабельность условий для проведения экспериментов, развитие творческого и продуктивного мышления.

В настоящем исследовании нами была предпринята попытка разработать модель применения технологии «Коллаж» при изучении темы «Holidays». Данная модель состоит из двух различных визуальных схем, которые рассчитаны на два урока. Первый урок цикла темы «Holidays» посвящен международным праздникам. На этапе семантизации учителем бу-

дет предложена визуальная наглядность, по которой учитель будет объяснять новый лексический материал. Кроме того, данная технология послужит возможностью с легкостью воспринимать информацию. Центральным образом занимает тема урока, а далее от нее идут ответвления по картинкам с праздниками. Вспомогательным средством является лексический материал урока, в котором представлены ассоциативные слова и выражения к конкретному празднику.

Коллаж по теме «International holidays» разделяется на следующие виды международных праздников, такие как «Christmas», «New Year», «St. Valentine's Day», «International Women's Day», «April fool's Day», «Easter», «Mother's Day», «Father's Day» и «Halloween».

На этапе закрепления учитель дает каждому ученику раздаточный материал, который будет служить опорой на протяжении всего урока. В ходе исследования были разработаны следующие виды упражнений для урока по теме «International holidays» на основе визуальной опоры. В первом упражнении ученикам даются картинки и слова, которые должны они соединить между собой, при этом опираясь на свое ассоциативное мышление. Второе упражнение является дополнением к первому, и смысл его заключается в том, чтобы создать ассоциативный ряд из слов к каждому определенному празднику. Следующее упражнение под номером три помогает учителю проверить понимание определенных слов. По итогу его выполнения у учеников должна выстроиться картина понимания каждого понятия. Упражнение номер четыре является завершающим на этапе закрепления, и ученики должны вставить слова, представленные в прямоугольнике в контекст, который является опорой и в результате выполнения ученик получит интересные факты о международных праздниках и тем самым повысит свою социокультурную компетенцию.

На этапе активизации учитель переходит к заданиям коммуникативного типа. Их цель состоит в том, чтобы учащиеся слова из пассивного запаса ввели их в активный запас. В данных упражнениях будут активно применяться слова, которые были использованы в качестве главных на уроке. В упражнении номер один, которое будет являться разминочным на этапе активизации, предложено описать любую картинку из коллажа несколькими предложениями, тем самым подготовившись к выполнению наиболее сложных упражнений. Следующее упражнение направлено на высказывание своего собственного мнения при ответе на вопросы и сможет способствовать совершенствованию монологической речи. В качестве домашнего задания учителем будет задано третье по порядку упражнение. Оно имеет творческий и проблемный характер, а в дополнении его формулировка поможет заинтересовать учащихся в его выполнении.

Финальной темой в уроках «Holidays» будет тема под названием «Holidays and Culture». Ее интерес очень обширен, так как ребенку захочется познать уникальность традиций каждой страны. Коллаж данного урока состоит из ядра, которым является тема урока и деление на флаги стран таких как «USA», «Australia» по отдельности и «Great Britain» как Соединен-

ное Королевство, состоящее из следующих четырех стран: «England», «Scotland», «Wales» and «Ireland», которые тоже имеют свой флаг. После флагов государств идут праздники с визуальным подкреплением и рядом с ними основные лексические единицы и фразы, которые раскрывают сущность праздника.

Первое задание на этапе закрепления обладает своеобразной новизной. Целью задания является постановка букв слов в правильном порядке. При правильной постановке слова можно посмотреть на картинку и зафиксировать в памяти определённый образ. Во втором задании в отличие от первого отсутствуют опоры и нужно будет вспомнить названия стран, а если будет сильно трудно, то можно воспользоваться коллажем. Данное задание развивает социокультурную компетенцию с помощью нарисованных флагов, а в дальнейшем это может помочь на уроках географии и страноведения. Последнее задание этапа закрепления представляет собой таблицу. Используя коллаж, дети в группах пытаются заполнить таблицу, а тем самым запоминают определённые детали праздников.

Этап активизации открывает упражнение, в котором дается один вопрос, помогающий узнать учителю об интересе этой темы ученикам и о правильном понимании традиций определённого праздника. Задание номер два на этапе активизации является выстраиванием диалога вместе с одноклассником. Образы, представленные в коллаже, картинки праздников помогают ученикам при обсуждении и облегчают высказывание своего собственного мнения, а его проблемный характер заключается в придумывании своих новых традиций к нему. Последнее познавательное задание ученикам будет даваться учителем на дом, так как оно требует больше времени и работы с различными источниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование на занятии технологии «Коллаж» является очень эффективным. С ее помощью можно легко объяснять информацию ученикам и очень активно тренировать ассоциативное мышление. К числу преимуществ следует также отнести мотивацию к познавательной деятельности, пополнение словарного запаса, совершенствование коммуникативных навыков и развитие социокультурной компетенции.

Литература

1. Голованова Н.Ф. Педагогика : учебник. – М. : Academia, 2019. – 352 с.
2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии : учебник. – М. : Academia, 2018. – 672 с.
3. История коллажа. – URL : www.ges-design.ru; <http://www.ges-design.ru>
4. Семенюченко Н.В. Коллаж как средство продуктивности развития речевого высказывания / Н.В. Семенюченко, И.Б. Рыжкина // Иностранные языки в школе. – 2019. – № 6. – С. 2–14

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Т.И. Кравченко

студентка 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностранный язык»,
Анапский филиал МПГУ
kravcha18@yandex.ru.

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая
кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена поиску приемов повышения эффективности дистанционного обучения иностранным языкам. Рассматривается специфика дистанционного обучения, конкретные проблемы проведения дистанционного урока иностранного языка на базе анализа уроков 2-го и 7-го классов, а также один из способов решения выявленных проблем – использование разнообразных языковых онлайн-игр (фонетических, лексических, грамматических).

Ключевые слова: дистанционное обучение, проблемы дистанционного обучения, повышение эффективности дистанционного обучения иностранным языкам, информационно-образовательные технологии, языковые онлайн-игры.

В настоящее время в условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции большинство университетов, колледжей и школ по различным рекомендациям приняли решение о переходе на дистанционное обучение. Экстренный перенос обучения в дистанционный формат в условиях пандемии имеет существенные отличия от правильно спланированного онлайн-обучения, что, несомненно, затрудняет педагогический процесс. Вследствие чего актуализируется потребность рассмотрения особенностей применения нового формата обучения иностранным языкам, его специфики, проблемных зон, а также способов повышения его эффективности.

Целью настоящего исследования послужило изучение специфики проведения дистанционных уроков английского языка, а также рассмотрение игровых онлайн-технологий как средства повышения эффективности дистанционного обучения.

Дистанционное обучение – «процесс взаимодействия обучающегося и учителя на расстоянии, с сохранением всех присущих обучению компонентов (целей, содержания, методов, организационных форм, средств обучения) и с применением специфических технических средств (интернет-технологий или других интерактивных средств)». Другими словами, дистанционное обучение является самостоятельной формой обучения с использованием информационных технологий как основного средства обучения [1].

В период организации дистанционного обучения усвоение предмета «Иностранный язык» является одним из самых сложно организуемых процессов, обусловленных как спецификой предмета, так и особенностями методики преподавания иностранному языку [2]. Дистанционное обучение при всей сложности его организации может не только сохранить все традиционные компоненты учебного процесса, но также способствовать повышению мотивации к изучению иностранного языка, индивидуализации образовательного процесса в зависимости от запросов и трудностей обучающихся в предмете. При осознанном подходе учителя к планированию и организации образовательного процесса дистанционное обучение может стать одной из эффективных и полезных форм освоения предмета «Иностранный язык».

В ходе педагогического наблюдения за дистанционными уроками иностранного языка 2-ых и 7-ых классов средней общеобразовательной школы в период прохождения коммуникативной практики нами были выделены несколько особенностей проведения подобных уроков, как положительных, так и отрицательных.

Из положительных особенностей можно выделить: непрерывность процесса обучения (образовательный процесс продолжается независимо от эпидемиологической обстановки); дистанционное обучение в большей степени позволяет использовать ресурсы Интернета, содержащие аутентичную и актуальную информацию, что, несомненно, мотивирует обучающихся к изучению иностранного языка; появилась возможность для обучающихся участвовать в организации своего учебного процесса: выбирать время и место для работы с учебным материалом, определять скорость изучения материала, соответствующую особенностям своего мышления.

К отрицательным можно отнести: отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем; для дистанционного обучения необходима жесткая самодисциплина, которая есть не у каждого ребенка; нужна хорошая техническая оснащенность (хороший интернет, наличие гарнитуры и понимание, как работать с той или иной программой); отсутствует контроль над обучающимися.

Из вышесказанного следует, что, несмотря на существующие трудности и недостатки при онлайн-занятиях, дистанционное обучение так же имеет и множество преимуществ. Но реализация грамотного процесса дистанционного обучения, в первую очередь, несомненно, обуславливается профессиональной компетентностью самого учителя.

В период педагогического наблюдения мы выявили некоторые проблемные области при формировании коммуникативных умений, то есть умений употреблять свои знания в речи. Для достижения этой цели необходима высокая плотность общения, что затруднено при дистанционном обучении, которое, в основном, полагается на большой объем самостоятельной, и преимущественно письменной работы, а коммуникация осуществляется опосредованно, удаленно. Учителю необходимо коррелировать специфику преподавания языка и специфику дистанционного обучения посредством использования возможностей образовательных платформ, таких как проведение групповых и индивидуальных онлайн-конференций, консультаций и т.д., которые дают возможность обучающимся вступать в живой диалог с реальными партнерами, совершенствуя умения монологического и диалогического высказывания.

Дистанционное обучение отличается неким психологическим своеобразием. На уроках было отмечено, что некоторые обучающиеся имели высокую заинтересованность в изучении иностранного языка, но также присутствовали и те, кто был очень слабо мотивирован к обучению, с ними приходилось всячески взаимодействовать, повышая их заинтересованность как с помощью содержания обучения, так и с помощью организационных мер.

В результате анализа проведения дистанционных уроков нами была предпринята попытка поиска приемов повышения эффективности данного процесса. Одним из способов решения, обозначенных выше проблем, является использование разнообразных языковых онлайн-игр, так как они являются частью информационно-образовательных технологий. Под информационно-образовательными технологиями понимается «совокупность информационно-компьютерных средств и способов, используемых в качестве доминантных в образовательных технологиях и способствующих достижению планируемых целей обучения и воспитания» [3].

Общеизвестно, что использование различных игр на уроках английского языка на начальном и среднем этапах обучения оптимизирует учебный процесс: повышает заинтересованность, снижает утомляемость, увеличивает темп урока. Мы провели мониторинг различных фонетических, грамматических и лексических игр для обучающихся начальной – средней школы и выделили, на наш взгляд, ряд наиболее эффективных и интересных онлайн-игр для детей данного возраста и уровня языковой подготовки.

Фонетические игры:

1. «Speaking Phrases». – URL : <https://www.gamestolearnenglish.com/speaking-phrases/>. Данная игра активно помогает обучающимся развивать свои коммуникативные умения. Детям дается картинка и предложение с пропуском некоторых слов, которые описывают данную картинку. Обучающимся необходимо громко, четко, а главное, правильно, произнести полное предложение, вставляя пропущенное слово или словосочетание.

2. «Speak Easy». – URL : <https://www.gamestolearnenglish.com/speak-easy/>. Целью данной игры является проработка слухового восприятия и навыков говорения, а также формирование словарного запаса по различным темам (30 шт.). Обучающимся представлены картинки с различными предметами, им необходимо прослушать произношение предметов, а затем его правильно повторить.

Грамматические игры:

1. «Найди клад». – URL : <http://www.eslgamesworld.com/members/games/ClassroomGames/Billionaire/Plurals%20Billionair%20Game/>. Целью данной игры является повторение/закрепление темы «Артикли». Обучающиеся выступают в роли искателя клада, за каждый правильный ответ (из 3–4 предложенных) они «находят» сокровище. Анимация и звуковое сопровождение данной игры не смогут оставить обучающихся равнодушными, тем самым помогая им усвоить материал.

2) «Будущее время». – URL : <https://www.gamestolearnenglish.com/future-tense-game/>. Это простая игра для отработки будущего времени в английском языке с использованием формы «to be going to». Цель этой игры состоит в том, чтобы обучающиеся попрактиковались в составлении предложений будущего времени и освоили словарный запас этого времени.

Лексические игры:

1) «Post letter». – URL : <http://www.ictgames.com/postletter.html>. Данная он-лайн флэш игра может использоваться для активизации ранее изученных количественных числительных. С целью повторения и подготовки к изучению следующего раздела. Обучающиеся слушают диктора, который произносит числительное и бросают письмо под нужную дверь.

2) «Jobs». – URL : <https://learningapps.org/watch?v=p49q7df0a>. Обучающимся необходимо соединить название профессий с картинками. Целью данной игры является повторение и закрепление материала по теме «Профессии». Интересный интерфейс игры и забавные картинки помогут учителю повысить интерес обучающихся к данной теме.

3) «SpellingBee». – URL : <https://www.gamestolearnenglish.com/spelling-bee/>. Обучающиеся должны сформулировать слово, обозначающее предмет на экране с помощью данных им букв на клавиатуре / с помощью клавиатуры компьютера. Данная игра формирует словарный запас обучающихся (на сайте предложено около 30 тем для повторения) а также помогает запомнить их написание и произношение (игра идет с аудио-сопровождением).

Приведенные выше игры не требуют много времени для подготовки, поэтому их можно использовать в любое время и с любыми категориями обучающихся. Они помогут разнообразить онлайн-уроки английского языка, сделают их более эффективными и увлекательными, а самое главное – помогут сформировать у обучающихся все необходимые фонетические, грамматические и лексические навыки и умения.

Подводя итог, следует отметить, что для организации эффективного дистанционного обучения иностранному языку учителю необходимо грамотно использовать информационно-образовательные технологии для достижения планируемых результатов освоения предмета.

Литература

1. Давыдова Е.А. Методические рекомендации для организации дистанционного обучения по предмету «Иностранный язык» Режим доступа: https://kiro46.ru/docs/DOT_INiaz.pdf (дата обращения 21.11.2020).

2. Запевалов А.А. Дистанционное обучение, как процесс взаимодействия студента и преподавателя с сохранением всех компонентов // Инновационные научные исследования: теория, методология, тенденции развития: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2020. – Вып. 3. 84

3. Чистяков В.А. Понятие «Информационно-образовательные технологии и их классификация по способу взаимодействия учащихся с информационно-компьютерными средствами» // Научный журнал КубГАУ. – Scientific Journal of KubSAU. – 2014. – № 97. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-informatsionno-obrazovatelnye-tehnologii-i-ih-klassifikatsiya-po-sposobu-vzaimodeystviya-uchaschihsya-s-informatsionno> (дата обращения 24.11.2020).

УДК 81-11

МЕМ КАК СРЕДСТВО СОВРЕМЕННОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

А.С. Кувалдина

старший преподаватель
кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В данной статье описываются интернет-мемы, обширно используемые в сети Интернет. Интернет-мемы являются социолингвистическим и культурологическим феноменом интернет-языка. С помощью ин-

тернет-мемов общество может передавать информацию, изучать себя, свою культуру, а также осуществлять саморегуляцию. Интернет-мем является мощнейшим инструментом современной коммуникации и представлен в виде шаблонов, карикатур, фраз из молодежного сленга и кинематографа, который активно действует на любую аудиторию и манипулирует общественным мнением. Принято полагать, что появление первого мема возникло в 1921 году, но само понятие «мем» официально было введено Ричардом Докинзом в 1976 году в книге «Эгоистичный ген», в которой зародилась наука меметика. Докинз рассматривал лексему как «мем-идею» которая распространялась от мозга к мозгу. Интернет-мемом может выступать слово, фраза, картинка, видеофайл. Также рассматриваются важные демонстративные характеристики интернет-мемов и их разделы. Основными характеристиками выступают: эмоциональность, анонимность, медийность, визуализация, оригинальность и воображение. По форме бывают текстовые, мемы-картинки, видео-мемы. Интернет-мемы легкодоступны, пользуются огромным спросом, занимают немалую часть интернет-пространства и являются неотъемлемой частью современной интернет-коммуникации.

Ключевые слова: интернет-мем, интернет-коммуникация, демонстративные характеристики, прецедентный феномен, медийность, мем-идея.

На сегодняшний день существует тенденция использования сленговых слов и выражений, принятых в различных социальных сетях, чатах, интернет-сообществах. Но эти выражения зачастую используются не в том виде, в котором мы привыкли их наблюдать. Так называемые вербальные и невербальные «интернет-вирусы» моментом распространяются в сети, и даже выходят за ее рамки. Подобным социолингвистическим и культурологическим феноменом интернет-языка выступают интернет-мемы. С помощью интернет-мемов общество не только передает информацию, но изучает себя, свою культуру, а также осуществляет саморегуляцию.

Актуальность работы заключается в том, что Интернет является глобальным источником информации, пространством для коммуникации и творчества людей. Интернет-мем – это один из мощнейших инструментов современной коммуникации в виде шаблонов, карикатур, фраз из молодежного сленга и кинематографа, активно действующий на любую аудиторию и манипулирующий общественным мнением.

Целью исследования является изучение интернет-мема как средства современной интернет-коммуникации.

Интернет-мемы составляют большую часть сетевой паутины. Используя их, интернет-пользователи могут выражать свое отношение к общественной и культурной стороне жизни, не соблюдая при этом каких-либо этических или лингвистических норм. Интернет-мем, словно вирус, мгновенно распространяется по сети и довольно быстро набирает популярность.

Понятие «мем» официально было введено Ричардом Докинзом в 1976 году в книге «Эгоистичный ген», которая послужила началом такой науки как меметика. Докинз рассматривал лексему как «мем-идею» которая распространялась от мозга к мозгу. Принято полагать, что появление первого мема возникло в 1921 году. Однако картинка не является мемом, но попадает под это определение.

Интернет-мем – это «блок информации, с огромной скоростью распространяющийся в интернете и молниеносно становящийся известным огромному количеству людей. Интернет-мемом может выступать слово, фраза, картинка, видеофайл и т.д.» [1, с. 59].

С каждым днем появляется все больше и больше новых интернет-мемов. Шаблонами мема могут стать фраза из кино, например «You come and ask me, but you don't even ask with respect» – «Ты приходишь и просишь у меня, но ты делаешь это без уважения» или «You don't say?» – «Да ладно?». Также используют образы известных политиков (Дональд Трамп, Владимир Путин, Ангела Меркель, Барак Обама), известных личностей (Роберт Дауни, Леонардо Ди Каприо, Джаред Лето, Киану Ривз) и т.д.

Ю.В. Щурина в своей статье «Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации» подчеркивает, что, являясь «разновидностью прецедентных феноменов, интернет-мемы сохраняют в себе информацию о том тексте, информационном ресурсе, культурном феномене или историческом событии, который послужил источником для появления мема» [3, с. 161].

Существует несколько характеристик интернет-мемов:

1. Эмоциональность выступает одной из важнейших демонстративных характеристик интернет-мемов, при этом мем может вызывать не только положительные эмоции, но и отрицательные.

2. Анонимность – чтобы проявлять свободу слова авторам необходимо скрываться. В качестве примера можно выделить политические и религиозные интернет-мемы.

3. Медийность – проявляется в том, что мемы очень популярны, и имеется возможность дать обратный ответ на тот или иной интернет-мем.

3. Визуализация – основывается на визуальном восприятии интернет-мемов. Многие пользователи заинтересуются визуальным подкрепленным текстом, чем сухой словесной информацией. Через визуальность легче воспринять и понять информацию.

4. Оригинальность и воображение – в создании интернет-мема важно проявить себя, свою идею, творчество, которое сыграет большую роль, как для автора, так и для его читателей.

Используя типологию, предложенную В.Ю. Щуриной, мемы можно разделить на такие блоки:

– текстовые, т.е. состоящие из слова или словосочетаний («drake meme», «Hey, what's up?», «Bing», «Spange Bob», «Никто. Абсолютно никто. Я:», «Нельзя просто так взять и...»);

– мемы-картинки («Филологическая дева», «Хаски», «Великий Гэтсби», «Котэ», «Ждун»).

– видео-мемы – это юмористические короткометражные видео, которые пользователи размещают на своих страницах в социальных сетях («Том и Джерри», «Битва экстрасенсов», «It», «Minecraft»).

Нередко информация, которая содержится в интернет-меме, подразумевает под собой информационную пустышку. Но не каждый из интернет-мемов бессмыслен, как это может показаться на первый взгляд. Если рассмотреть весь контекст, то мемы представляют собой совокупность информации, которую хотел донести автор. Только от автора мема зависит – насколько глубоко эта информация будет раскрыта и понятна читателю. Удачные интернет-мемы – это те мемы, в которых кратко и хорошо выражено эмоциональное состояние, и выбранная тема будет долгое время актуальна для общественности.

В заключении можно сделать вывод о том, что рассмотренные демонстративные характеристики, разделы, на которые делятся интернет-мемы показали нам основные причины их популярности. Интернет-мемы легкодоступны и пользуются огромным спросом, а также занимают немалую часть интернет-пространства и являются неотъемлемой частью современной интернет-коммуникации.

Литература

1. Змазнева О.А. Феномен интернет-мема / О.А. Змазнева, Н.В. Исаева. – М. : Русская речь, 2014. – С. 58–71.
2. Канашина С.В. Интернет-мем как современный медиадискурс // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 8 (131). – С. 125–129.
3. Щурина Ю.В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Научный диалог. – 2012. – № 3. – С. 161–173.

УДК 811.111

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ТИПОЛОГИИ УРОКОВ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ТРАДИЦИОННОГО И СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДОВ

Т.Д. Курдюкова
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
whereisspace @mail.ru

Аннотация. Автор данной статьи рассматривает определения типологии уроков иностранного языка в контексте сопоставительного анализа

традиционного и современного подходов. В статье приводится эмпирический материал, описывающий разницу между традиционным и современным подходами обучения, подробно данную технологию в обучении, средства её достижения, критерии эффективного проведения урока на разных этапах его проведения, а также, различные виды уроков и их особенности.

Ключевые слова: урок, компоненты урока, продуктивные задания, виды целей ФГОС.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что с каждым годом в обществе появляются более совершенные требования к подготовке обучающихся, а также к структуре федеральных государственных образовательных стандартов, что находит отражение в структуре и типологии уроков иностранного языка.

Цель исследования – изучение особенностей организации различных типов уроков иностранного языка в сопоставительном аспекте в соответствии с требованиями ФГОС СОО.

Урок – это «модель организации учебного процесса (как правило, 45 мин; в начальной школе может быть 30–35 мин), позволяющая педагогу в течение определенно установленного времени организовать информативную деятельность группы учащихся, используя виды, средства и методы работы, которые создают благоприятные условия для того, чтобы ученики познавали основы предмета, а также для воспитания и развития занимательных и творческих способностей, моральных сил обучаемых» [1].

Возможность одновременного обучения одним учителем большого количества учащихся (30–50 чел.) одинакового возраста и уровня подготовки впервые обоснована Я.А. Коменским. Главной задачей учителя для такой системы обучения была передача учащимся готовых знаний. Уроки чередовались с неизменной последовательностью по расписанию, составленному на полугодие или даже на год. Ученик на уроке выступал лишь объектом педагогического воздействия.

В каждом уроке можно выделить его основные этапы (объяснение нового материала; закрепление; повторение; проверка знаний, умений, навыков), которые показывают различные виды деятельности учителя и учеников. Эти этапы могут выступать в различных сочетаниях и определять построение урока, взаимосвязь между компонентами урока, т. е. его структуру. Существуют определенные требования к проведению урока, рассмотрению отличительных особенностей которых следует уделить особое внимание в контексте сопоставительного анализа традиционного и современного подходов.

Первый компонент урока – Объявление темы урока. На классическом уроке учитель сообщает тему учащимся, а на уроке современного типа тему формулируют сами учащиеся.

Второй компонент – Сообщение целей и задач. На традиционном уроке учитель оглашает цели и задачи урока, а на уроке современного типа

цели и задачи создают сами учащиеся, определив границы знания и незнания.

Третий компонент – Планирование. На традиционном уроке учитель сообщает учащимся, что они должны выполнить, чтобы достичь цели, а на уроке современного типа планирование способов достижения намеченной цели осуществляется учащимися.

Четвертый компонент – Практическая деятельность учащихся. На традиционном уроке под присмотром учителя учащиеся выполняют ряд практических задач (чаще применяется фронтальный метод организации деятельности), а на уроке современного типа учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы).

Пятый компонент – Осуществление контроля. На традиционном уроке учитель контролирует выполнение учащимися практической работы, а на уроке современного типа учащиеся контролируют сами себя (применяются формы самоконтроля, взаимоконтроля).

Шестой компонент – Осуществление коррекции. На традиционном уроке учитель во время выполнения и по итогам выполненной работы учащимися осуществляет исправления, а на уроке современного типа учащиеся находят ошибки и исправляют их самостоятельно.

Седьмой компонент – Оценивание учащихся. На традиционном уроке педагог проводит оценивание учащихся за работу на уроке, а на уроке современного типа ученики дают оценку работы по её результатам (самооценивание, оценивание результатов деятельности товарищей).

Завершающий компонент – Итоги урока. На традиционном уроке педагог выясняет у учеников, что они выучили, а на уроке современного типа проводится рефлексия. Завершающий компонент – Домашнее задание. На традиционном уроке педагог объявляет и объясняет (чаще задание одно для всех), а на уроке современного типа учащиеся могут выбрать задание с учётом индивидуальных возможностей.

При подробном анализе урока становится понятно, что отличаются они, прежде всего, работой педагога и учеников на занятии. И теперь ученик становится для себя главным в этом уроке и достижении цели. «Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал» – слова К.Д. Ушинского отражают суть урока современного типа, в основе которого заложен принцип системно-деятельностного подхода [4]. Этапы современных уроков, должны быть динамичными, с использованием набора различных действий, объединенных в целесообразную работу. Очень важно, чтобы педагог поддерживал инициативу обучаемого в нужном направлении, и обеспечивал приоритет его работы по отношению к своей собственной.

ФГОС применяют новое понятие – учебная ситуация. В связи с новыми требованиями перед педагогом создается задача научиться делать

учебные ситуации как уникальные структурные единицы учебной деятельности, а также уметь менять учебные задачи в учебную ситуацию.

Учебной ситуацией может стать задание создать: таблицу, график или диаграмму по содержанию прочитанного текста, алгоритм по выбранному правилу или выполнение задания: сформулировать содержание прочитанного текста ученику младшего класса или практическая работа и т.д.

В рамках описанных изменений прослеживаются новации и в определении типов уроков, рассмотрение и изучение которых должно стать важной составляющей в формировании профессиональной компетенции современного учителя. Рассмотрим основные типы уроков в соответствии с ФГОС СОО.

1. Урок изучения нового материала (сюда входят вводная и вступительная части, наблюдения и сбор материалов – как методические варианты уроков)

Данный урок содержит изучение нового материала и отличается по структуре от вводного тем, что на уроке изучается лишь один параграф из темы. Учитель строит урок так, чтобы учащиеся за урок смогли ознакомиться с материалом учебника, поработали с картой, с иллюстрациями и документами, которые помещены в учебник.

2. Урок совершенствования знаний, умений и навыков (сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др.).

Видами этого типа уроков являются:

а) уроки самостоятельных работ (репродуктивного типа – устных или письменных упражнений);

б) урок-лабораторная работа;

в) урок практических работ;

г) урок-экскурсия;

д) урок-семинар.

Сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др.: урок самостоятельных работ; урок – лабораторная работа; урок практических работ; урок – экскурсия; семинар.

3. Урок обобщения и систематизации

По требованиям ФГОС указывают два вида целей:

Содержательные: выявление уровня знаний учеников по теме (циклу и разделу), высокая степень систематизации знаний, формулирование обобщения знаний по предмету

Деятельностные: воспитание общей культуры, эстетического восприятия окружающей действительности, создание условий для самооценки учеников, развитие пространственного мышления, творческих способностей, навыков самостоятельной работы, умения работать в группе, развитие познавательного интереса, воспитание лидерских качеств, обучение приемам самоанализа, сопоставления, сравнения, развитие умения обобщения, систематизации знаний.

4. Уроки контрольные (учета оценки знаний, умений и навыков)

Цель: осуществить контроль ЗУН.

Данный тип урока проводится после изучения крупных тем или разделов учебной программы (по планированию министерства). На них осуществляется не только контроль, но и корректировка и оценка знаний, умений и навыков.

Таким образом, изучение изменений в структуре и типах уроков позволяет сделать вывод о том, что учитель в должной мере должен владеть технологиями, формами и методами проведения урока по ФГОС, что предполагает использование на уроках заданий творческого характера и развитие межпредметных связей с другими дисциплинами учебного плана.

Литература

1. Махмутов М.И. Современный урок и пути его организации. – М. : Педагогика, 1975. – 184 с.
2. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М., 2010.
3. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлев. – Ростов-н/Д. : Феникс; М. : ГлоссаПресс, 2010. – 640 с.
4. Светачева А.М. Современный урок иностранного языка. – М., 2008.

УДК 811.111

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ЦВЕТОБОЗНАЧЕНИЙ

В.О. Львова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика: перевод
и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию семантики цветообозначений. Проводится сопоставительный анализ цветов и их оттенков в переводческом аспекте на материале текста современных журналов о моде.

Ключевые слова: лексика, цвет, культура, лингвокультурологический, перевод цветообозначений, колоративная лексика, цветовая номенклатура

Цвет играет огромную роль в жизни человека. В цвете может выражаться отношение человека к явлениям окружающей природы. Цвет выступает в качестве содержательного элемента культуры, с помощью которого можно охарактеризовать, систематизировать предметы, социальные установки и нравственно-эстетические понятия.

Цвет является одним из основных концептов культуры, а также носит универсальный характер, являясь общеупотребительным, частотным, входит в состав пословиц, поговорок и фразеологических оборотов.

Язык посредством цвета отражает и закладывает в языковом сознании носителей реалии, умозрительные понятия, свойственные данному народу, которые определены спецификой окружающей среды, климатом, а также условиями труда и культурной жизни. Прилагательные цветообозначения не только описывают реально существующий цвет, но и отражают национально-культурные особенности явлений действительности в сознании говорящих.

Актуальность представляемого исследования обусловлена повышенным интересом современного языкознания к исследованию языковой концептуализации мира и особым вниманием к изучению лексики цветообозначения.

В настоящее время мода понимается как «непродолжительное господство определённого вкуса в какой-либо сфере жизни или культуры». Модной могут быть как техника, так и мировоззрение. Однако, чаще всего, говоря о моде, мы подразумеваем модную одежду и внешний вид. И это не случайно, человек, как существо биосоциальное, не исключает критерий внешнего вида для установления социальных контактов и личных отношений.

Изменения в моде в значительной степени основываются на изменениях цвета, и соответственно, существует потребность в новых словах, обозначающих модные цветовые нюансы. В языке моды ярко проявляется стремление дать названия тончайшим оттенкам цвета и добиться адекватной денотативной соотнесенности наименований цвета.

Источником для исследования послужили англоязычные журналы про моду: *British Vogue* (Oct. 2020, Nov. 2020), *Cosmopolitan UK* (Oct. 2020), *Elle UK* (Nov. 2020), *Glamour UK* – (Nov. 2020)

Из разных номеров этих журналов методом сплошной выборки было отобрано 85 примеров цветовой номенклатуры на английском языке.

Был проанализирован перевод отобранных прилагательных, приведенный в электронном словаре МультиТран. На основе структурно-морфологического аспекта выбранные из рекламных текстов примеры были классифицированы на простые, сложные (двусоставные) и производные названия цветов.

1. Ядром системы цветообозначений в рассматриваемом языке являются простые прилагательные цвета, такие как black – черный, white – белый, red – красный, green – зеленый, yellow – желтый, blue – синий, brown – коричневый, orange – оранжевый, pink – розовый, purple – фиолетовый, пурпурный, grey – серый. Приведем примеры: black boots – черные ботинки, black zip-up top – черный топ на молнии, black turtleneck – черная водолазка, black dress – черное платье; white necklace – белое ожерелье; red lipstick – красная помада; green shorts – зеленые шорты, green shirt – зеленая рубашка, green skirt – зеленая юбка green jumpsuit – зеленый комбинезон; yellow gold – желтое золото; blue jeans – синие джинсы; brown glasses – коричневые очки, brown jacket – коричневая куртка, brown coat – коричневое пальто; orange dress – оранжевое платье, orange brooke blouse – оранжевая блузка брук; pink blouse – розовая блузка, pink gold – розовое золото; purple gradient – фиолетовый градиент, purple label – пурпурная этикетка; grey top – серый топ.

Другие цвета, которые встретились в выборке: gold – золотой, amber – янтарный, beige – бежевый, coral – коралловый, cream – кремовый, emerald – изумрудный, ivory – слоновая кость, lilac – лиловый, olive – оливковый, terracotta – терракотовый, denim blue – джинсовый, cyan – голубой, зеленовато-голубой, chestnut – каштановый, burgundy – бордовый, bronze – бронзовый, champagne – шампань, mint – мятный. В настоящее время используется всё более новая насыщенная цветовая номенклатура, эмоционально действующая на читателя и способствующая созданию привлекательного цветового образа предмета: metallic, neon, platinum: neon orange dress – неоновое оранжевое платье, metallic skirt – металлическая юбка.

2. Сложные прилагательные продуктивны и частотны в лексике моды изучаемого языка. К данной группе в рассматриваемого языка можно отнести составные (Noun + Adjective, Noun + Noun, Adjective + Adjective): pink-black – розово-черный, white-gold – бело-золотой, white-rose – бело-розовый, ruby-red – рубиново-красный, coral-pink – кораллово-розовый, olive-green – оливково-зеленый, dark-green – темно-зеленый, dark-red – темно-красный, pale-blue – бледно-голубой, chocolate-brown – шоколадно-коричневый, pale-pink – бледно-розовый.

3. Группа производных прилагательных в английском языке образуется с помощью суффиксов -ish, -y, -en, которые обозначают приближенное к основному цвету значение: yellowish – желтоватый, greeny – зеленоватый, golden – золотистый.

В результате проведенного анализа было выделено 5 категорий цвета:

1. Живая природа: coral, ivory;
2. Неживая природа: terracotta;
3. Драгоценные камни: gold, amber, emerald;
4. Пищевые продукты: cream, olive, mocha, champagne, burgundy;
5. Растения: lilac, mint, chestnut.

Таким образом, из приведенных выше примеров можно увидеть, как широко в рассматриваемом языке используются прилагательные, обознача-

чающие цвет на основе сравнения с теми или иными предметами, которые помогают более точно и подробно описать предлагаемый товар.

В данном исследовании было выявлено, что наиболее частотной группой в структурном отношении являются простые прилагательные, наиболее частотной семантической группой оказалась группа «пищевые продукты».

Литература

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М. : Языки слав. культуры, 2001. – 288 с.
2. Забозлаева Т. Символика цвета. – М.; СПб. : Vorney-print, 1996. 115 с.
3. Кулинская С.В. Цветообозначения: национально-культурные особенности функционирования (на материале фразеологии и художественных текстов русского и английского языков) : дис. ... канд. филол. наук. – Краснодар, 2002. – 251 с.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
5. Семантика цвета. – URL: <http://belka-lev.livejournal.com/23807.html> (дата обращения 12.01.2016).
6. Серов Н.В. Светоцветовая терапия. Смысл и значение цвета: информация – цвет – интеллект. – 2-е изд., перераб.

УДК 811.111

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК КОММУНИКАТИВНЫЙ ПРИЕМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Е.Ю. Манько

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению ролевой игры как коммуникативного приёма, ролевой игры как речевого упражнения. В

статье приводится анализ применения упражнений с использованием ролевых игр на уроках английского языка в старшей школе, рассматривается значимость этих упражнений в усвоении изучаемого языка.

Ключевые слова: ролевая игра, коммуникативный приём, коммуникативная компетенция, классификация упражнений, обучение иностранному языку.

Основная цель обучения иностранному языку в школе – развитие коммуникативной компетенции учащихся, то есть овладение иностранным языком как средством общения. Именно коммуникативная компетенция играет ведущую роль в педагогической и учебной деятельности. Коммуникативное обучение иностранному языку осуществляется посредством речевой деятельности. Участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка.

«Коммуникативность предусматривает речевую направленность учебного процесса, стимулирование речемыслительной активности, обеспечение индивидуализации обучения, учет функциональности речи, создание ситуативности обучения, соблюдение принципа новизны и не шаблонности организации учебного процесса» [1, 95]. Параметры коммуникативного общения реализуются в коммуникативном поведении учителя, активном поведении ученика, в предметах обсуждения, ситуации общения, использовании речевых средств.

Важнейшим элементом коммуникативной системы обучения выступает коммуникативное упражнение. Упражнения реализуют самые разнообразные приемы обучения, создают благоприятные условия для развития речевых навыков и умений на иностранном языке.

Л.Б. Ительсон представил интерпретацию понятия: «Упражнение – многократное выполнение определенных действий или видов деятельности, имеющее целью их освоение, опирающееся на понимание или сопровождающееся сознательным контролем и корректировкой» [4, 180].

И.Л. Бим рассматривала упражнения как «форму взаимодействия учителя и учащихся (при самостоятельной работе – учащихся и учеников, опосредуемую учебным материалом имеющую стандартизированную структуру. Упражнение включает в себя указание на пути решения (опоры, ориентиры), её решение, контроль (самоконтроль)» [3, 100].

«Коммуникативные упражнения – упражнения, при выполнении которых происходит формирование и формулирование мыслей на иностранном языке, они ориентированы на содержание и являются важнейшим элементом обучения устно-речевой коммуникации» [5, 89].

В.Л. Скалкин выдвинул следующие требования к коммуникативным упражнениям: «Создавать ситуации реального общения; обеспечивать естественное речевое поведение учащихся; сообщать информацию, поделиться которой может стать реальной потребностью учащихся; стимули-

ровать продуцирование связной речи на основе выражения своего отношения к событию; строиться на проработанном материале; быть коммуникативным по процедуре» [6, 26].

Из вышесказанного становится очевидно, что ролевая игра рассматривается как коммуникативное упражнение. Ролевая игра как упражнение формирует у учащихся следующие умения:

- 1) выразить согласие/несогласие или удивление;
- 2) обосновать свое мнение; отобрать заданные речевые средства и составить свое высказывание; корректно вмешаться в разговор, прервать кого-либо из собеседников, переубедить; принять участие в дискуссии или в деловой игре и т.д. Выполнение некоторых заданий предполагает использование разнообразных опор в виде таблиц, схем, картинок.

«Проблема использования ролевых игр в методике обучения иностранным языкам не нова, однако остаётся актуальной и по сей день. Несмотря на большое количество публикаций, посвящённых теории ролевого общения, многие вопросы этой сложной проблемы не получили ещё должного обоснования и однозначного решения. Нет единства взглядов относительно термина «ролевая игра». Нет также единства классификации ролей, по-разному определяется их место и назначение в учебном процессе, недостаточно разработана методика подготовки и проведения игр с учётом возраста и языковой подготовки обучающихся» [2, 128].

Организация ролевой игры особенно актуальна при работе с подростками. Подростки стремятся к общению, к «взрослости», а ролевая игра даёт им возможность выйти за рамки присущей им деятельности, расширить её. Чтобы решить эти задачи далее в нашей работе мы рассмотрим использование ролевых игр в учебнике «Spotlight» для 9 класса.

Авторы данного учебника Virginia Evans, Jenny Dooley, Olga Rodolyako and Julia Vaulina почти в каждом модуле дают упражнения с использованием ролевых игр, но в основном делят детей на пары, а не на группы. По нашему мнению, было бы более целесообразно разделять детей на маленькие группы по 3–5 человек, чтобы создать дискуссию или разыграть диалоги более оживлёнными и интересными, а также повысить уровень говорения в различных ситуациях. Мы выбрали несколько ярких примеров упражнений с использованием ролевой игры.

Например, тема «Celebrations». В учебнике даны таблицы с новыми словами и статьи о различных праздниках в разных странах. Чтобы закрепить изученный материал и проверить освоение новой лексики и грамматики авторы дают упражнение с использованием ролевой игры.

Ex. 8, p.11. Work in pairs. You are a journalist reporting on one of the festivals in Ex. 2. Your partner is taking part in it. Prepare questions and act out your interview.

A: So, are you enjoying the festival?

B: Oh, yes, very much! I love pretending to be a pirate!

A: It sounds like fun! So tell me, how long does the festival last? Etc.

Данная ролевая игра является контролируемой, так как участникам даётся образец. Лексический материал и тема подробно прорабатывалась на протяжении нескольких уроков. Данное упражнение с использованием ролевой игры даётся для формирования коммуникативных навыков и проверке усвоения изученного материала.

Далее в качестве одного из ярких примеров использования ролевой игры мы продемонстрируем упражнение по теме «Live in space». В учебнике представлена статья о космонавтах и о полёте в космос. Ученикам даётся упражнение на говорение с использованием ролевой игры.

Ex. 8, p. 27. Work in pairs. You are a journalists and your partner is one of the astronauts living on the space station. Prepare questions and interview your partner about life in space, then swap roles.

A: What`s it like living in zero gravity? How do you eat, for example?

B: Well, it`s a lot of fun. When we eat, we...

В данном упражнении учитель даёт ситуацию (журналист берёт интервью у космонавта.) В данном случае ролевая игра выполняет мотивационно-побудительную функцию. Обучающиеся ещё раз прочитают статью, подробно её переведут и на её основе уже будут вести диалог, развивая свои навыки говорения. Эта ролевая игра также является контролируемой.

Следующий пример ролевой игры отличается от предыдущих. Ex. 7, p. 28. Take roles. Your friend is coming to visit this afternoon and you have tidied your room. Now your room is a mess because your brother/sister has been in and left his/her things everywhere. Criticise your brother/sister. Act out your dialogues. Record yourselves.

Данная ролевая игра является свободной, так как авторы предлагают ученикам только ситуацию без образца диалога и шаблонных предложений. Обучающиеся уже хорошо ознакомлены с темой, поэтому это упражнение даётся на завершающем этапе темы. Это очень хороший способ проверить и закрепить навыки говорения, использование лексики, правильную постановку предложений.

Таким образом, ролевая игра как коммуникативный прием является одним из важнейших речевых упражнений на уроке английского языка не только на начальном, но и на старшем этапе обучения. Благодаря использованию упражнений с ролевыми играми обучающиеся развивают свои навыки говорения, преодолевают психологический, языковой барьер, учатся ориентироваться в различных речевых ситуациях, закрепляют изученную лексику и правильную грамматическую постановку предложений на практике.

Литература

1. Жилкина Д.Н. Решение коммуникативных задач в процессе обучения иностранному языку. – М. : Просвещение, 1992. – 95 с.

2. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – М. : Высшая школа, 2010. – 128 с.

3. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. – М. : Наука, 1997. – 100 с.
4. Мильруд Р.П. Организация ролевых игр на уроке. – М. : Наука, 1994. – 180 с.
5. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. – М. : Просвещение, 1984. – 89 с.
6. Филатов В.М. Методическая типология ролевых игр. – М. : Мысль, 1985. – 26 с.

УДК 811.111

СИСТЕМА УПРАЖНЕНИЙ ПО ОБУЧЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ В ШКОЛЕ

А.А. Миргородская

социальный педагог
начальной школы
МБОУ СОШ № 11 им. С.М. Жолоба
anna001@mail.ru.

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая
кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению системы упражнений, направленной на формирование иноязычному общению. В статье рассматриваются понятия «упражнение», «система упражнений». Так же в статье описаны признаки речевых упражнений и системы упражнений, а также принципы создания системы упражнений.

Ключевые слова: упражнения, система упражнений, формирование коммуникативной компетенции, речевые упражнения, диалогическая речь, монологическая речь, принципы системы упражнений.

Роль иностранного языка в современном мире стремительно увеличивается. Одним из важнейших критериев и основной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативных навыков. В основной общеобразовательной школе на современном этапе обучения иностранному языку значительно изменились системы языкового образования, так как образовательная система согласно федеральным государственным образовательным стандартам в стадии активной модернизации – создаются новые методики, системы упражнений. Эффективность обуче-

нию зависит от того, насколько учитываются возрастные и индивидуальные особенности обучающихся в образовательном процессе.

Прежде всего ознакомимся с понятием «упражнение». Изучая методическую литературу по вопросу обучения иностранному языку были рассмотрены различные понятия.

По определению Б.А. Глухова и А.Н. Щукина: «упражнение представляет собой структурную единицу методической организации материала непосредственно в учебном процессе, которая обеспечивает предметные действия с этим материалом и формирование на его основе умственных действий» [4].

Упражнения используют в качестве структурной единицы методической организации материала и универсального приёма контроля, а также для организации учебно-воспитательного процесса и обучения.

Одним из важнейших компонентов по обучению иноязычному общению и формированию коммуникативной компетенции являются речевые упражнения.

Речевые упражнения имеют следующие признаки:

- наличие конечной цели говорящего;
- актуализация взаимоотношений участников общения;
- развитие речевой активности и самостоятельности;
- уникальность ситуаций, что обеспечивает высокую продуктивность высказывания.

По мнению Е.И. Пассова речевые упражнения можно разделить на две группы: «упражнения по формированию навыков и упражнения для развития речевого умения» [9].

Обучение иноязычному общению включает как развитие умения диалогической, так и монологической речи.

«Диалогическая речь – это процесс общения, который характеризуется поочередно сменяющимися репликами двух и более лиц» [6].

Монологическая речь характерна развернутостью и подготовленностью.

Речевыми упражнениями может быть:

- устное высказывание на заданную тему. Такое упражнение направлено на общее развитие речи и формирование гибкости мышления;
- упражнение на соотношение и формирование связей. Упражнения формируют непрерывный мыслительный процесс и логичный переход на заданные темы, явления или предметы;
- упражнение на ассоциации. У обучающихся формируются навыки обосновать свои ассоциации;
- упражнение на построение синонимичных рядов. Изучая художественный текст можно встретить богатое изобилие синонимов, так как английский язык является очень богатым языком. Такое упражнение стимулирует более легкое и быстрое усвоение новых слов.

В свою очередь, речевые упражнения формируют умения формулировать свои мысли и выражать их на английском языке, мотивируют учащихся к побуждению свободной речи.

«Для достижения поставленных целей в учебно-воспитательном процессе недостаточно выполнения одного отдельно взятого упражнения, необходима разработка и применение системы упражнений. Систематичность упражнений – это основа успеха» – по мнению К.Д. Ушинского [2].

Система упражнений представляет собой совокупность различных видов упражнений, объединённых между собой по назначению, материалу и способу их выполнения [12].

Система должна обеспечить:

- а) правильно подобранные упражнения, соответствующие по характеру того или иного умения, либо навыка;
- б) определение последовательности упражнений: по определённым методическим принципам;
- в) расположение материала и его соотношение;
- г) систематичность определённого материала и определение упражнений;
- д) взаимосвязь разных видов речевой деятельности между собой и внутри себя, то есть взаимосвязь упражнений в системе.

Наиболее часто в практике используются следующие современные педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся:

- игровые технологии;
- технологию сотрудничества;
- технологии современного проектного обучения;
- информационные технологии;
- здоровьесберегающие технологии.

Всё это открывает возможности для формирования иноязычной речи, а также развития познавательной активности учащихся.

Таким образом, проанализировав методическую литературу по обучению иноязычному общению можно сделать вывод, что для достижения поставленных целей в обучении необходима разработка системы упражнений, так как именно комплексная работа поможет к выработке навыков и умений иноязычного общения.

Литература

1. Barraclough C. Top Secret 1 Teacher's Resource Book / C. Barraclough, J. Wildman, J. Boyle. – Longman, 2011.
2. Васильева Ю.С. Опыт разработки модели внедрения современных методик обучения иностранным языкам // Методист. – 2009. – № 4. – С. 3–4.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 314 с.
4. Глухов Б.А. Термины методики преподавания русского языка как иностранного. – М. : АСТ, 2012. – 351 с.
5. Голушкова Н.М. Структурная организация и предметное содержание речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 8. – С. 19–22.

6. Лapidус Б.А. К вопросу о сущности процесса обучения иноязычной устной речи и типологии упражнений // Методическая мозаика. – 2006. – № 5. – С. 13–15.

7. Любимова Д.В. Речевые упражнения как необходимый компонент формирования коммуникативной личности обучающихся при изучении иностранного языка // Молодой ученый. – 2019. – № 26(264). – С. 308–309.

8. Малкина Н.А. Иноязычная развивающая среда и её характеристики. Раннее обучение английскому языку: теория и практика. – СПб. : Детство-ПРЕСС, 2004. – 196 с.

9. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения говорению на иностранном языке. – М. : Педагогика, 2011. – 159 с.

10. Скалкин В.Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению // Методическая мозаика. – 2008. – № 4. – С. 31–35.

11. Фадеева С.А., Юсупов В.О. Идея коммуникативной лингвистики в коммуникативной методике // РЯШ. – 2010. – № 4. – С. 20–23.

12. Щукин А.Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка, как иностранного. – М. : Педагогика, 2012. – 302 с.

13. URL : <https://smekni.com/a/179308-2/rolevye-igry-kak-sredstvo-razvitiya-dialogicheskikh-navykov-u-uchashchikhsya-3-go-klassa-na-urokakh-nemetskogo-2>

УДК 81-11

ИГРОВЫЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Л.П. Мокропуло

студентка 5 курс
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
lyudmilamokropulo@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению применения на уроках игровых приёмов формирования грамматических навыков. Целью данной работы является изучение особенностей формирования граммати-

ческих навыков владения английским языком в младших классах. Объектом является процесс обучения английскому языку с применением игровых технологий для формирования навыков.

Ключевые слова: методика преподавания, игра, как способ формирования грамматических навыков, обучение, младшие классы, английский язык.

В связи с прогрессивным развитием общества в последние годы наблюдается все больший интерес к изучению иностранных языков. Одна из причин желание путешествовать по миру, обогащать свои знания в общении с представителями различных стран и культур, а без знания иностранного языка это сделать очень трудно. Кроме того, иностранный язык помогает личности социализироваться в иноязычной среде, закладывает фундамент межкультурной коммуникации, направленной на взаимопонимание с другими народами. В процессе обучения иностранным языкам перед педагогами неизбежно встают проблемы, и одна из них обучение грамматике. Как известно, грамматика – важнейшая составляющая языковой системы любого языка, но при этом и самая трудная для учащихся, особенно на ранней ступени обучения. Однако, поскольку в иностранных языках существуют конкретные грамматические конструкции, необходимо уже на начальном этапе учить школьников этим правильным и четким конструкциям, так как, не научив школьника грамматике, мы не сможем научить его корректному языку. Для лучшего усвоения и понимания грамматического материала преподавателю необходимо использовать целый арсенал методов и приемов. Одним из наиболее эффективных, на наш взгляд, приемов выступают грамматические игры.

Согласно Федеральному государственному стандарту общего образования и примерной программе по иностранному языку, к завершению обучения в начальной школе учащимися должна быть достигнута элементарная коммуникативная компетенция (речевая и языковая), сформированы основные лингвистические представления и некоторая социокультурная осведомленность, а также сформирован ряд обще учебных и специальных умений и навыков [2, с. 135].

Начало обучение в школе вносит колоссальные изменения в жизнь ребенка, он начинает понимать свой социальный статус в семье, в группе, в школе. В этот период жизни у ребенка меняются особенности мышления, восприятия, внимания, памяти и воображения. Поэтому содержание обучения в начальной школе следует подбирать с учетом присущих младшим школьникам особенностей психического интеллектуального развития.

При переходе с дошкольного в младший школьный возраст, на первый план в жизни ребенка выходит учебная деятельность, но и игра, как неотъемлемая часть жизни младших школьников, продолжает оставаться

основным видом их деятельности. В связи этим формирование коммуникативной компетенции, как ведущей цели обучения иностранному языку, у младших школьников легче и эффективнее происходит при включении в процесс обучения дидактических игр.

Грамматика является сложным аспектом языка, особенно в начальной школе, в связи с чем необходимо использовать нетрадиционные, творческие методы для ее изучения, искать различные подходы для ведения и закрепления грамматических конструкций. Наиболее эффективным нам представляется использование игрового подхода в изучении грамматики.

Существует несколько различных классификаций учебных игр, отечественные авторы делят их на две большие группы:

- 1) подготовительные игры, которые включают в себя грамматические, лексические, фонетические и орфографические;
- 2) творческие игры.

Игровая деятельность в процессе обучения выполняет следующие функции: развлекательная, обучающая, коммуникативная, воспитательная, диагностическая, игротерапевтическая, релаксационная, функция межнациональной коммуникации, функция социализации и эстетическая функция [5, с. 121].

На наш взгляд, игры не могут нарушить дисциплину на уроке, если четко, правильно формулировать задачу и ставить определенные цели, в этом случае у учеников нет возможности отвлекаться, и они направляют все свое внимание на задачу, поставленную перед ними учителем.

Литература

1. Балина Л.Г. Особенности обучения английскому языку в начальной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – Т. 15. – С. 1581–1585.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного ученика. – М. : Русский язык. – 2018. – 288 с.
3. Ведель Г.Е. Методы обучения иностранным языкам и их методологическая основа // Вестник ВГУ. – 2019. – № 1. – С. 81–95.
4. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб. : КАРО . – 2018. – 192 с.
5. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. Книга для учителя. – М. : Просвещение. – 2018. – 175 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ДЕТЕЙ 9–10-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Д.Н. Московкина

студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматривается проблема организации процесса обучения иностранным языкам детей 9–10-летнего возраста, предпринимается попытка отбора содержания и приемов обучения, имеющих познавательную ценность, формирующих коммуникативные навыки и умения, а также способствующих поддержанию у обучающихся устойчивых внутренних мотивов к обучению.

Ключевые слова: возрастные особенности, мотивация, организационные формы работы, речевые упражнения, познавательный интерес.

В современном мире иностранный язык, в частности английский, занимает достаточное значимое место в системе общественных отношений. Непосредственной задачей обучения иностранному языку, как известно, является формирование коммуникативной компетенции в единстве с воспитанием уважения к культурным традициям разных народов и готовностью к межкультурному сотрудничеству. Совершенно очевидно, что чем раньше начать этот процесс, тем больше предоставится возможностей для достижения высоких результатов. Польза раннего обучения иностранному языку уже многократно доказана. Всем известно, что на начальной ступени обучения происходит становление личности школьника, выявление и развитие его способностей, формирование учебных навыков и овладение элементами культуры и поведения. Язык в данном случае рассматривается как средство воспитания и развития личности ученика, приобщения его к европейской и родной культуре, национальному этикету. Следовательно, актуальность выбора темы исследования заключается в том, что методика

работы с детьми 9–10-летнего возраста существенно отличается от методики работы на среднем или старшем этапе. Классическое понимание урока уходит на второй план, и преподаватель вынужден находиться в поиске интересного, нового, интерактивного, а самое главное познавательного урока. Наши дети меняются с каждым годом, соответственно, вместе с ними меняется и специфика работы.

Целью настоящего исследования выступает изучение специфических особенностей организации урока иностранного языка с детьми 9–10-летнего возраста.

Рассмотрение теоретических основ построения методики обучения иностранным языкам на том или ином этапе обучения следует начинать с определения психологических и возрастных особенностей ребенка, а также степени их влияния на выбор конкретных приемов и методов работы.

В соответствии с экспериментальными наблюдениями в 9–10-летнем возрасте ребенок переживает весомые психологические изменения. Школьное обучение способствует лишь его теоретическому мышлению в доступных возрастных формах, а так как у ребенка развивается новый уровень мышления, вместе с тем происходят и изменения всех остальных психических процессов. По словам Д.Б. Эльконина, «память становится мыслящей, а восприятие думающим» [2, 45].

Объем внимания невелик и время сосредоточенности очень коротко, но с возрастом они увеличиваются. У младших школьников хорошо развита долговременная память (то, что выучено, помнится очень долго). Самым лучшим стимулом для дальнейшего обучения для учащихся 2–4 классов является чувство успеха. Пути получения и усвоения информации у детей тоже разные: визуальные, аудиальные, кинестетические. Общеизвестно, что ребенок в таком возрасте достаточно активен, любит активные игры, приключения, яркие цвета, физические упражнения и многое другое. Поэтому на уроке учителя проводят физминутки – это отличный способ немного отдохнуть и «перезагрузиться», тем более вариантов проведения этой ритмической паузы может быть колоссальное количество. Так же педагоги отмечают этот возраст очень удачным для изучения иностранного языка, потому что нескончаемая энергия и тяга к открытию нового дает преподавателю возможность направить эту самую энергию в правильное познавательное русло. К 3–4 классу формируется самооценка у ребенка. Она может быть разной: адекватной, заниженной или завышенной. Стоит отметить, что похвала в таком возрасте тоже очень важна для ребенка.

Несомненно, что при организации урока преподаватель должен учитывать все перечисленные выше особенности.

С целью изучения мнения обучающихся целевой возрастной группы, их интересов и потребностей нами было проведено анонимное анкетирование детей 4 класса, где были представлены разные формы работы на уроке. В данном опросе приняли участие 7 человек, учащимся предлагалось отметить галочкой тот формат проведения урока, который им будет более интересен.

Традиционные формы работы	Современные формы работы
Учитель объявляет тему урока например: «Добрый день, сегодня у нас тема Travelling»	Учитель представляет контекст и помогает детям определить тему урока, например: показывает небольшой мультфильм/фрагмент, где будет фигурировать эта тема и ученики сами догадываются, что им предстоит сегодня проходить
Фронтальный способ работы	Групповой/парный способ работы
Учитель дает одно задание для всех	Учитель дает право выбрать из предложенных заданий то, которое ближе ученику
Учитель сам оценивает работу учеников	Ученики оценивают себя/напарника сами

По результатам данного анкетирования за современные формы работы под номером 1, 2, 3 проголосовали все 7 человек, и только один человек проголосовал за традиционную форму работы под номер 4, где учитель оценивает ученика. Аргументируя свою точку зрения, учащийся отметил, что на данном языковом этапе ему сложно оценить себя и тем более напарника, но в ходе дискуссии, анкетиремый выбрал ответ 4 (если это тест или письменная работа, так как оценивать речь на данном этапе сложно).

Далее участникам был предоставлен другой тест, где им предлагалось выбрать наиболее интересные, по их мнению, упражнения. В ходе опроса приняли участие также 7 анкетиремых.

Образец анкеты:

1. Читать и переводить текст.
2. Упражнения на сопоставление слов в колонках.
3. Закрепляем уже пройденные слова, в игре (игра в мяч).
4. Читаем текст и отвечаем на вопросы по тексту.
5. К картинкам подставить соответствующее слово.
6. Посмотреть фрагмент из фильма и разыграть сценку.
7. Читать диалог по ролям.
8. Из шапки достаем рандомные слова и составляем предложение.

Упражнение «Читать и переводить текст» не было отмечено ни одним респондентом, в то время как упражнения (2–7) выбрали все участники опроса, шесть человек отметили, что им очень интересно изучать английские слова, используя упражнения с рандомными словами.

После проведения данного анкетирования мы можем с уверенностью сказать, что скучная и рутинная работа на уроке быстро надоедает детям младшего школьного возраста, поэтому очень важно помнить о том, что урок иностранного языка в начальной школе должен быть объединен общей темой, а вот деятельность детей на уроке должна быть разнообразной. Необходимо часто менять виды работ, но при этом каждый элемент урока нужен для решения общей задачи.

В ходе исследования нами была предпринята попытка подобрать интересные упражнения для детей 4 класса на материале учебника английского языка для 4 класса Биболетовой, Денисенко, Трубанева «Enjoy English», тема 2 Enjoying your house Section 2.

«Describing your house». В начале каждого занятия для погружения в языковую среду считаем необходимым проводить этап фонетической зарядки. Целесообразно предложить классу специально подобранное стихотворение и рифмовки, в которых целевые звуки повторяются достаточно часто. Например: когда мы изучаем иностранный язык, большой трудностью для нас является произношение звуков [θ] + [ð], поэтому мы предлагаем в качестве фонетической зарядки прочитать небольшое стихотворение. Фонетическая зарядка помогает классу настроиться на урок английского языка, а также поможет отработать произношение данных звуков.

This is a ceiling, This is a floor, This is a window, This is a door.

Во время чтения этого стихотворения рекомендуется показывать на предметы в классе. Например: This is a ceiling (в этот момент пальцем указываем на потолок; This is a floor (в этот момент пальцем указываем на пол и т.д.) После фонетической зарядки учащиеся должны ознакомиться с темой «Describing your house», выполняя ряд интересных упражнений. Нами были выбраны задания под номером 1, 3, 4, 7. В данном учебнике мы имеем дело с двумя главными персонажами – это Jim и Jill. В первом упражнении представлено аудирование, после прослушивания которого ученики должны выполнить само упражнение на понимание текста. Аудирование – это хороший способ развивать слуховые навыки и оттачивать понимание английской речи на слух. Следующее задание направлено на развитие фонетических навыков – это правильное произношение новых слов по новой лексической теме. Задание № 4 имеет яркую отличительную особенность, которая характерна для детей 9–10-летнего возраста. В этом задании дается диалог, который нужно прочитать, перевести и разыграть. Такое упражнение будет особенно интересным и необычным для четвероклассников, таким образом они развивают не только речевые навыки, но и актерские, творческие. Задание № 7 направлено на изучение конструкции There is/ There are. После объяснения и выполнения этого задания, обучающие могут проверить своего напарника или проверить себя самостоятельно. Таким образом ребенок будет учиться справедливо оценивать работу, а также это поможет лучше понять и устранить свои ошибки.

Подводя итог, необходимо отметить, что современный педагог – это человек, сочетающий в себе такие качества, как доброта, отзывчивость, справедливость, творчество, но самое главное – это компетентность. Быть компетентным в профессии – это не только хорошее владение иностранным языком, это умение понимать и замечать малейшие детали, принимать во внимание возрастные особенности и интересы обучающихся.

Литература

1. Потапова В.В. Психология развития: норма и патология : учебно-метод. пособ. для студ. изучающих психологию развития, возрастную психологию, специальную психологию, родителей из приемных семей / В.В. Потапова, М.В. Федоренко. – С. 12–15.
2. Марина Хилько, Мария Ткачева Возрастная психология. Тема 8. младший школьный возраст (от 6–7 до 10–11 лет).

УДК 81-11

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ В КИБЕРПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ МЕССЕНДЖЕРА WHATS APP)

К.В. Москалик

студентка 1 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

Ф.Э. Джанбаева

студентка 1 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

Т.В. Калюжная

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
ktv2007@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности коммуникации в интернет-пространстве. Коммуникация в киберпространстве, имеющая письменную форму, приобретает характер устной речи. Стили общения в мессенджерах соположены традиционной системе функциональных стилей русского языка.

Ключевые слова: интернет-коммуникации, общение в мессенджерах, WhatsApp, стили речи.

На данный момент в современном обществе большую популярность набирают интернет-мессенджеры такие, как WhatsApp, Viber, Telegram, VK и другие, онлайн общение стало неотъемлемой частью каждого человека. Они существенно облегчили нашу жизнь. Так, мы можем общаться с людьми со всего мира, вести деловые переговоры, и тем самым они создали новый способ коммуникации, который включает в себя разные стили общения. В данной работе мы рассмотрим лексико-стилистические особенности коммуникации в киберпространстве (на примере мессенджера WhatsApp).

Главной целью данной работы является изучение стилистических особенностей различных жанров интернет-коммуникации.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть понятия стиля.
2. Определить классификацию стилей интернет-коммуникации.
3. Проанализировать специфику интернет-коммуникации.
4. Охарактеризовать жанры мессенджеров коммуникаций.

Для ясности обсуждения внесем понятие стиля речи. В классическом понимании под стилем имеется в виду определенная социально осознанная разновидность речи, соответствующая той или иной сфере общественной деятельности и форме сознания, обладающая своеобразной стилистической окраской, создаваемой особенностями функционирования в этой области языковых средств, и специфической речевой организацией (структурой), имеющей свои нормы отбора и сочетания языковых единиц, определяющиеся задачи общения в данной сфере.

Классификацию функциональных стилей в зависимости от сферы употребления языка предложила М.Н. Кожина. В данную классификацию входят: художественный, публицистический, научный, официально-деловой, разговорный стиль [2]. Стили интернет-общения, заслуживающие комплексного лингвистического изучения в силу возрастающей популярности соответствующего вида коммуникативной связи, стали официально-деловой и разговорный стили. Они кардинально отличаются между собой и несут разные смысловые нагрузки в процессе общения.

Разговорный стиль используется в широкой сфере личных, т.е. неофициальных, внеслужебных отношений. Этот стиль чаще называют разговорно-бытовым, но более точно было бы назвать его разговорно-обиходным, так как он не ограничивается только бытовой стороной, а используется как средство общения практически во всех сферах жизни – семейной, производственной, учебной, научной, культурной, спортивной. Разговорная речь характеризуется эмоциональностью, простотой лексики, непринужденностью, непосредственностью. Приведем пример студенческой беседы в WhatsApp, среди обучающихся первого курса, где используется разговорный стиль речи: Та никто не хочет)))) / Если я не ошибаюсс / Можно пажалста нас на отдых апуситтт.

К особенностям официально-делового стиля относятся точность речи, неличный характер, а также стандартизованность. Остановимся на каждой из этих особенностей. Точность формулировок для текстов проявляется прежде всего в употреблении специальной терминологии, в однозначности нетерминологической лексики. Неличный характер деловой речи выражается в том, что в ней отсутствуют формы глаголов 1-го и 2-го лица и личные местоимения 1-го и 2-го лица. Стандартизованность этого стиля речи характеризуется обилием устойчивых оборотов деловой речи: по истечении срока, вступить в законную силу, в установленном порядке, обжалованию не подлежит и т.д.

Для более четкого понимания сравним разговорный и официально-деловой стили речи на примерах интернет-мессенджера WhatsApp. Так, в официальной группе с преподавателями студенты придерживаются формального стиля общения: «Добрый вечер, скажите пожалуйста, а вебинар по вопросам ознакомительной практики будет в записи? Потому что в это время я буду в дороге, и не уверена, что интернет будет стабильным». Этот пример доказывает, что точность, языковой стандарт является основными критериями официально-делового стиля. А в чате между собой студенты общаются в разговорном стиле, используя сокращения, обыденную лексику: «Рябят, я ща отойду на несколько сек. Потом скажите, че было». Данные демонстрируют разницу между двумя стилями.

Важно отметить, что социально-культурная среда, в которой общается современный человек, влияет на психологию человека. Дружеская беседа с однокурсниками несет в себя развлекательный характер, студенты чувствуют себя свободнее, поэтому не всегда учитываются нормы русского литературного языка, в то время как в официальном чате, собеседники сдержаннее, уважительнее, потому что каждый планирует произвести хорошее впечатление. Из этого следует, что онлайн мессенджер – это новый, уникальный вид коммуникации, отличающийся индивидуальностью, не художественностью. Речевой жанр «разговор в мессенджере» можно толковать как информационный жанр речи, целью которого является реализация межличностных связей.

В работе эксплицированы стилистические особенности различных жанров интернет-коммуникаций. Таким образом, становится очевидным, что всевозможные чаты могут соответствовать разным стилям речи. Неформальная (дружеская) беседа в мессенджере содержит в себе особенности разговорного стиля, в то время как чат с преподавателями в WhatsApp относится больше к официально-деловому стилю. В книге Максима Кронгауза «Русский язык на грани нервного срыва» подчеркивается, что появление новых жанров, слов в русском языке показывает важные события в мире. Русский язык развивается всесторонне, и мы – вместе с ним.

Литература

1. Гальперин И.Р. О термине «сленг». – М. : ВЯ, 1956. – № 6.
2. Кожина Н.М. Стилистика русского языка. – М., 2008.
3. Кронгауз М.А. Русский язык на грани нервного срыва. – М., 2007.
4. Кучников Т.В. Общение в Интернет. – М. : Альянс-Пресс, 2004.
5. Лейчик В.П. PR и другие аббревиатуры. – М. : Русская речь, 2002.

УДК 811.111

СОХРАНЕНИЕ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ В ПЕРЕВОДЕ КИНОФИЛЬМОВ

М.С. Надолько

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика: перевод
и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ
liza_kook@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается перевод кинофильмов как один из составляющих аудиовизуального перевода, кинотекст как объект перевода кинофильмов и его особенности. Анализируются этапы перевода, компетенции переводчика, переводческие решения и трансформации для сохранения прагматической эквивалентности текста перевода. Демонстрируются виды перевода кинофильмов и выявляются особенности перевода под дубляж, производится анализ дублированного перевода фильма «Бегущий по лезвию 2049».

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, кинотекст, стратегии переводчика, перевод кинофильмов, прагматическая эквивалентность.

Аудиовизуальные тексты набирают популярность с каждым днем благодаря глобализации, развитию новых технологий, культурной интеграции, в связи с этим вопросы теории и практики аудиовизуального перевода привлекают внимание специалистов по всему миру. Термин «аудио-

визуальный перевод» появился относительно недавно, однако можно найти множество статей и литературы касаясь этого вида перевода. Аудиовизуальный перевод воплощает в себе черты устного и письменного перевода, обладает рядом своих особенностей, поэтому до сих пор нет точного термина, который бы раскрывал все аспекты данного вида перевода. Так как аудиовизуальный перевод объединяет в себе несколько понятий, такие как «телеперевод», «перевод рекламы», «перевод видеоигр», «перевод мультфильмов» и т.д., то важно сказать, что в рамках данной статьи будет рассмотрен перевод кинофильмов.

Объектом перевода кинофильмов выступает «кинотекст», который можно понимать «как связное, цельное и завершенное сообщение, выраженное при помощи вербальных (лингвистических) и невербальных (иколических и/или индексальных) знаков, организованное в соответствии с замыслом коллективного функционально дифференцированного автора при помощи кинематографических кодов, зафиксированное на материальном носителе и предназначенное для воспроизведения на экране и аудиовизуального восприятия зрителями.» [3, 37] Данное определение говорит нам о том, что кинотекст обладает четырьмя разными потоками данных, это:

- 1) вербальным аудиорядом (речь персонажей, закадровая речь, песни);
- 2) вербальным видеорядом (заглавные титры, надписи);
- 3) невербальным видеорядом (например, образы персонажей, движения, пейзаж, интерьер, спецэффекты);
- 4) невербальным аудиорядом (шумы, музыка), что означает, что информация при просмотре фильмов обрабатывается на нескольких уровнях декодирования одновременно, более того происходит это неосознанно.

Сформулировав определение и особенности кинотекста, появляется вопрос, как же переводчику сохранить прагматическую эквивалентность при переводе кинофильмов. Прежде чем перейти непосредственно к рассмотрению способов сохранения прагматической эквивалентности, стоит сказать, что прагматическая эквивалентность это возможность достичь полного понимания текста читателем, а также произвести на реципиента определенное впечатление, оказать на него какое-то воздействие, вызывать ту или иную реакцию. Всякое высказывание создается с целью получить какой-то коммуникативный эффект, поэтому прагматический потенциал составляет важнейшую часть содержания высказывания.

Прагматическая эквивалентность предусматривает определенную установку на получателя и предполагает разную степень адаптации как основу правильных стратегий (действий) перевода, которые осуществляются в виде 3-х необходимых этапов:

- 1) предпереводческий анализ;
- 2) собственно перевод;
- 3) контроль собственных выполненных действий.

Так на первом этапе, который называется предпереводческий анализ, переводчик работает с четырьмя параллельными важными потоками данных, о которых было сказано выше. Переводчику необходимо делить произведение на компоненты, чтобы выявить возможные тонкости и трудности, понять, что значимо для последующего перевода и выбора последующей стратегии перевода. Однако для успешного анализа и дальнейшего перевода переводчику необходимо владеть многими знаниями и умениями, среди которых знание языка кино, правил монтажа, построения сценариев, виды жанров, умение улавливать психоэмоциональный компонент, находящийся вне вербальной коммуникации, а также обладать языковыми компетенциями, например, понимать особенности фонетики, грамматики, стилистики и многое другое. Итак, переводчик должен проанализировать фильм в целом, а также отдельные кадры и сцены, иначе корректный перевод будет невозможен.

Следующим этапом перевода является непосредственно перевод, который представляет собой аналитический вариативный поиск. Здесь стоит сказать о том, что в переводе кинофильмов существует несколько видов перевода:

- 1) перевод для закадрового озвучивания (войсовера);
- 2) перевод для субтитрования (двухмерного, трехмерного);
- 3) перевод для дублирования анимационных произведений и игр;
- 4) перевод под полный дубляж-липсинк.

В данной работе будет освещен анализ перевода под полный дубляж-липсинк, так как этот вид перевода является самым сложным и имеет большую аудиторию. Одна из самых главных и примечательных особенностей – это синхронизация движения губ с фонетическим составом, которую необходимо учитывать при сохранении прагматической эквивалентности. Для создания перевода для дубляжа переводчик синтезирует семантику текста и картинку как единое целое и зачастую вынужден прибегать к различного рода переводческим трансформациям. Чтобы выяснить, какие трансформации используются чаще всего, был произведен анализ перевода под дубляж фильма «Бегущий по лезвию 2049» выполненный компанией «Пифагор».

В ходе анализа, было замечено очень частое использование таких трансформаций как модуляция, переосмысление и опущение. Это связано с тем, что необходимо «уложить текст в губы», а для этого приходится прибегать к тому, чтобы длительность звучания фраз совпадала, а слоги были похожими, но при этом не изменился смысл предложения, не потерялся и коммуникативный эффект.

На третьем этапе осуществляется анализ результатов перевода. На этапе оформления перевода переводчик контролирует свои собственные решения и производит необходимую правку (полнота текста, орфографическая и стилистическая коррекция), при дубляжном переводе при нало-

жении текста на оригинал, исправляется и адаптируется длительность звучания фраз за счет увеличения или уменьшения числа слогов, порядка слов в предложении.

Must have been brutal	Не просто там было	Модуляция; антонимический перевод; на 1 слог больше в ПЯ, липсинк совпадает, смысл сохранен
Plan on taking me in? Or...let them take a look inside?	Я уже арестован? Или...проведете тест?	Модуляция в обоих предложениях, количество слогов равно в ИЯ и ПЯ, липсик совпадает, смысл сохранен
Mr. Morton...if taking you in is an option... [I would much prefer that to the alternative]	Мистер Мортон, если не окажете сопротивление,... [то да, я предпочту арест альтернативе]	Антонимический перевод, модуляция; героя показывают, когда он произносит первую часть предложения, анализируя 1 часть видно, что слогов в ПЯ больше, не смотря на это липсинк совпадает
I'm sure you knew it would be someone in time	Вы же понимали, что за вами рано или поздно придут	Во время этой реплики героя не показывают, поэтому липсик не особо важен, зато совпадает тайминг, используется модуляция
I'm sorry it had to be me	К сожалению послали меня	Модуляция, в ПЯ на 2 слога больше, но совпадает липсинк, смысл сохранен
Good as any	Один черт	Переосмысление, героя не показывали, смысл сохранен

Перевод кинофильмов имеет свои особенности. Для того, чтобы сохранить прагматическую эквивалентность при переводе, переводчик определяет стратегии перевода кинотекста. Переводчику необходимо внимательно проанализировать не только вербальную составляющую, но и весь аудиовизуальный ряд целиком, для этого ему необходимо обладать множеством компетенций, также возникнет большая потребность в глобальных трансформациях, чтобы сохранить семантику кинотекста.

Литература

1. Козуляев А.В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода // Царскосельские чтения. – 2013. – № XVII.
2. Козуляев А.В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках Школы аудиовизуального перевода // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 3(13).
3. Слышкин Г.Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) / Г.Г. Слышкин, М.А. Ефремова. – М. : Водолей Publishers, 2004. – 153 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

Г.Г. Назеян

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика: перевод
и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ
nazeyan99@inbox.ru

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению особенностей перевода и структуры экономической терминологии. В исследовании авторы опираются на классификацию Л.В. Сусловой, указывающую как на однокомпонентность, так и на многокомпонентность экономических терминов. Предпринят анализ перевода романа, выделены основные приемы перевода терминов в рассмотренном контексте.

Ключевые слова: экономические термины, роман, перевод, способ перевода, многокомпонентные терминологические словосочетание, дословный перевод, описательный перевод.

В условиях стремительного развития экономики стран и возникновения торговых отношений между ними, появляется необходимость перевода специальных терминов, относящихся к разным сферам экономики. Передача данной терминологии представляет собой достаточно трудную задачу для переводчика.

Целью исследования является рассмотрение особенностей перевода экономических терминов на русский язык.

Объектом исследования являются экономические термины.

Предметом исследования выступают особенности перевода экономических терминов.

Задачи исследования:

1. Ознакомится с определением понятия «экономический термин»;
2. Рассмотреть классификационные признаки экономических терминов;

3. Проанализировать способы перевода экономических терминов, использованных в романе Теодора Драйзера «Финансист», которые были применены переводчиком, К. Савельевым.

Согласно электронному словарю экономических терминов, «Экономический термин – это абстрактное научное понятие, которое в обобщенном виде выражает наиболее существенные (типичные) свойства экономических явлений и процессов» [7]. По мнению Л.Л. Нелюбина, «термин – это слово или словосочетание, принятое для точного выражения специального понятия или обозначения специального предмета в той или иной области знаний» [2]. Однако на практике наряду с точными и краткими экономическими терминами, мы встречаем вариативные, многозначные и многокомпонентные. Как справедливо отмечает А.С. Попов «Перевод терминов должен быть по возможности кратким и точным, т.е. он должен правильно соответствовать смысловому содержанию» [3].

В результате анализа сплошной выборки 130 экономических терминов по алфавиту из словарной статьи, мы смогли сгруппировать рассмотренные нами термины по следующим классификационным характеристикам, предложенным Л.В. Сусловой:

1. «Классификация терминов по количеству составляющих их компонентов.

В ходе анализа нами было выявлено, что 36 терминов имеют однокомпонентную структуру, в состав двухкомпонентных терминов входит 38 терминов, 30 лексических единиц состоят из трехкомпонентной структуры, из четырех компонентов – 15, из 5 – 5, из 6 – 4 и 2 термина состоят из 7 компонентов.

2. Классификация терминов по признаку распределения их компонентов по частям речи достаточно обширная, поэтому в статье мы рассмотрим лишь несколько аспектов:

– *простые термины* состоят из одного существительного: *agio* – лаж, *аживо*, *loophole* – лазейка, *Juvenation* – омоложение и т.д.;

– наибольшую трудность для перевода могут представлять термины, состоящие из *двух компонентов*, которые строятся по модели существительное + существительное: *budget knife* – урезка сметы, *consumer goods* – потребительские товары, *deflator index* – дефляционный индекс;

– термины со структурой «существительное + причастие II»: *hands wanted* – требуются рабочие, *expenditures committed* – финансовые средства, связанные обязательствами (в виде заказов на оборудование);

– *трёхкомпонентные термины* могут строиться по модели существительное + предлог + существительное: *family of funds* – группа взаимных фондов под эгидой одной управляющей компании, *abrasion of coins* – снашивание монет, *bank of circulation* – эмиссионный банк;

– термины со структурой «прилагательное + прилагательное + существительное»: *close money substitute* – близкий субститут денег, *modern public finance* – современные государственные финансы и т.д.;

3. Классификация по степени слияния компонентов термина» [8].

3.1 Свободные термины, где каждый отдельно взятый компонент словосочетания и сам по себе является термином. К данной группе относятся все двухкомпонентные термины, образованные по модели «существительное + существительное»: *bank Cheque* – банковский чек;

3.2 Несвободные термины, когда один или несколько изолированных друг от друга компонентов данного термина сами по себе экономическими терминами не являются: *absolute variation* – абсолютное отклонение, *Black Monday* – Черный понедельник, большой биржевой крах 19 октября 1987 г., *elastic demand* – эластичный спрос [1].

Проанализировав особенности экономических терминов из словаря экономических терминов, а также их реализацию в тексте романа Теодора Драйзера «Финансист», мы определили их способы перевода. Рассмотрев 20 экономических терминов в романе американского писателя, мы пришли к выводу, что переводчик К. Савельев применил следующие способы перевода:

1. Дословный перевод: *financial circles* – финансовые круги, *financial investment* – финансовые инвестиции, *Third National Bank* – Третий Национальный банк, *deft exchange of bills* – стремительный оборот денег, *stocks and bonds* – акции и облигации и т.д.

2. Дословный перевод и транскрибирование: *bank clerk* – банковский клерк.

3. Описательный перевод: *wildcat money* – ничем не обеспеченные бумажные деньги, *oferee* – лицо, которому делается предложение [5].

4. Применение такой переводческой трансформации как конверсия, где происходит переход из одной части речи в другую: *face value* – номинальная стоимость, *grain and commission house* – комиссионная зерновая контора [4].

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что трудности перевода экономических терминов заключаются в их многокомпонентной структуре и в правильном понимании терминов. Чтобы произвести адекватный правильный перевод, переводчику необходимо опираться на контекст и обладать знаниями не только в области экономики, но и в других сферах языка оригинала и языка перевода. Благодаря проведенному нами анализу, мы пришли к следующим результатам:

– большинство экономических терминов из словаря экономических терминов имеют двухкомпонентную и однокомпонентную структуру;

– переводчик К. Васильев при переводе экономических терминов в романе Драйзера «Финансист» в большинстве случаев обращался к дословному переводу, так как количество лексических единиц, переведенных этим способом, составляет 75 % от всего количества выборки.

Литература:

1. Большой англо-русский экономический словарь / Сост. С.С. Иванов, Д.Ю. Кочетков. – М. : ЗАО Центр-полиграф, 2007. – 620 с.
2. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретико-прагматический аспект) : учеб. пособие. – М. : Флинта; Наука, 2016. 216 с.
3. Попов С.А. Технический перевод и деловая коммуникация на английском языке : учебное пособие / Новгор. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006. – 153 с.
4. Теодор Драйзер. Финансист : роман / Теодор Драйзер; Пер. с англ. К. Савельева. – М. : Эксмо, 2020. – 576 с. – (Всемирная литература).
5. Теодор Драйзер. Финансист : роман на англ. яз. – Подготовка макета. – М., 2016. – Т. 8. – 540 с. – (Зарубежная классика – читай в оригинале).
6. Электронный словарь «Multitran». – URL : <http://www.multitran.ru> (дата обращения 25.11.2020).
7. Словарь экономических терминов. – URL : https://studbooks.net/62956/politekonomiya/slovar_ekonomicheskikh_terminov_ekonomicheskaya_tepiya_politekonomiya (дата обращения 25.11.2020).
8. Научная статья. – URL : <https://doi.org/10.30853/filnauki.2018-5-1.42> (дата обращения 22.11.2020).

УДК 811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Н.М. Непьянов

студент 2 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Одной из основных педагогических задач в настоящее время является разработка и введение в образовательный процесс новых

педагогических технологий, которые помогут в обучении и воспитании учеников. Данная статья представляет описание нескольких видов нестандартных образовательных технологий в обучении иностранным языкам с подробным рассмотрением модели «Смена рабочих зон», реализация которой будет показана в предлагаемом фрагменте урока английского языка.

Ключевые слова: «Смена рабочих зон», традиционная модель обучения, «перевернутый класс», зоны работы, нестандартные образовательные технологии.

В современном, постоянно развивающемся и изменяющемся мире технологии оказывают огромное влияние на все аспекты нашей жизни, в том числе и на парадигму образования, изменяя методы и методологии в области образования. В основу обучения на первый план переходят личность обучающегося, его интересы, навыки, способности, приоритеты и «новые» педагогические технологии. Уроки, основанные на «новых» технологиях, в своей сути, отвергают традиционные подходы к обучению.

Традиционные технологии обучения (ТТО) – «технологии, построенные на основе классно–урочной организации и объяснительно-иллюстративного способа обучения, применяемые по традиции, по образцу» [3]. Традиционное обучение подразумевает прежде всего классно-урочную организацию обучения (сложившуюся в XVIII в. на принципах дидактики, сформулированных Я.А. Коменским, и до сих пор являющуюся преобладающей в школах мира). Главной проблемой традиционной технологии является отсутствие индивидуализации собственного «Я» учеников в процессе обучения. Недостаток, которого нестандартные образовательные технологии решены.

Рассмотрим некоторые виды нестандартных технологий и алгоритмы работы с ними.

«Перевернутый класс». Педагогическая модель, в которой ознакомление с новыми темами происходит в домашних условиях посредством просмотра коротких видео или прослушивания аудиоматериалов, отработка материала при этом происходит уже под присмотром педагога в классе. По сути, поменяв местами классную и домашнюю работу. В таком обучении обучающиеся приходят на занятие уже с определенным запасом знаний. Акцент в обучении сделан на групповые занятия.

«Диалог культур». В технологии «Диалог культур» сам диалог предстает не только как средство обучения, но и как сущностная характеристика технологии, определяющая как ее цель, так и содержание. Диалог – важнейшая составляющая процесса обучения. Можно выделить внутри личностный диалог, диалог как речевое общение людей и диалог культурных смыслов, на котором и строится технология диалога культур. Определяя учебную проблему, учитель выслушивает все варианты и переопределения. Учитель помогает проявить различные формы логики разных культур, помогает выявить точку зрения и поддерживается культурными кон-

цепциями. Ученик в учебном диалоге оказывается в промежутке культур. Сопряжение требует удерживать собственное видение мира ребенком до поступка.

Метод «тихого обучения». Метод опирается на структурный подход в лингвистике и гуманистическое направление в психологии. Его суть заключается, в том, что инициатива на уроке должна исходить от учащихся, речь которых занимает большую часть учебного времени, а учитель должен говорить на уроке как можно меньше. Данный прием должен способствовать развитию мыслительной деятельности учащихся на занятиях иностранного языка.

Учение через обучение. Метод обучения, при котором учащиеся или студенты сами – с помощью учителя – готовят и проводят урок. Это может касаться отдельных эпизодов или даже целых частей урока. Педагог, в данном случае играет, лишь роль режиссёра, который направляет деятельность учащихся. «Учение через обучение» основывается на трёх компонентах: педагогическо-антропологическом, учебно-теоретическом и систематическом, предметно-направленном и содержательном. Методика была разработана и впервые применена на практике профессором Айхштеттского университета доктором Жан-Полем Мартаном.

В качестве иллюстрации особенностей реализации нестандартной технологии на занятиях иностранного языка рассмотрим технологию «Смена рабочих зон».

Особенность данной модели заключается в том, что обучающиеся разделены на группы, каждая из которых передвигается в течение урока по организованным зонам. Деятельность учащихся организуется через предъявление задания, предоставление необходимых средств и помощь при его выполнении.

В классе представлено три (реже две) зоны: зона индивидуальной работы с использованием технических средств обучения (компьютеры, планшеты), (зона самостоятельной работы или онлайн-зона), зона работы с учителем, зона групповой работы (зона коммуникации). Количество зон и порядок выполнения заданий полностью зависят от целей урока.

Смена рабочих зон каждой группы зависит от уровня подготовки обучающихся, от чего обычно зависит также и деление на группы: группа «Отстающие», группа «Норма» и группа «Опережение». Группа «Отстающие» чаще всего начинает работу с зоны работы с учителем, который помогает им восполнить пробелы в знаниях, лучше усвоить новый материал и подготовить к работе в следующих зонах. Свои занятия с индивидуальной работы, которая требует от учеников, наибольших усилий чаще всего начинает группа «Опережение», для которых работа с учителем, будет последним заданием и представлять собой этап рефлексии. Группа «Норма» же начинает работу с групповой, коммуникативной работы.

Использование модели «Смена рабочих зон» является наиболее целесообразным в случае, если изучение темы предполагает разные виды де-

тельности в рамках одного урока. Тогда виды деятельности чередуются не одновременно для всего класса, а для групп детей в определенном темпе. Содержание деятельности определяется учителем, от которого требуется составить план урока, подготовить оборудование, необходимое для выполнения задания, дать ученикам в начале урока информацию о их заданиях и распределение по группам.

1. Пространством каждой рабочей зоны становится ряд учебных столов в классе. Таким образом, получается три рабочие зоны.

2. На работу в каждой рабочей зоне отведено от 10 до 12 минут.

3. Учащиеся работают в своем темпе, но привыкают следить за временем и планировать его.

4. Важно, чтобы оборудованных рабочих мест было больше, чем учащихся в классе, чтобы предотвратить потерю времени отдельными учениками при ожидании завершения работы других.

5. Учитель поясняет основы деятельности учащихся на уроке: работу в парах (учащиеся за одним столом). И переход каждой группы из одной зоны деятельности в другую. Важно напомнить о соблюдении дисциплины и порядка.

Фрагмент урока английского языка с использованием технологии «Смена рабочих зон»

Класс: 7

Тема: Teenage life: better now or in the past.

Группа 1: Отстающие

Группа 2: Норма

Группа 3: Опережение

1 этап урока:

Краткое объяснение темы урока, учитель задает ученикам несколько простых вопросов, после чего делит их на группы.

2 этап урока:

Группа 1. Работа с учителем (подробное объяснение материала, использование устной работы, изучение новых слов).

Группа 2 Групповое задание (ученики задают друг другу вопросы о своем времяпрепровождении и хобби, все из, которых им нужно записать (на английском)).

Группа 3 Самостоятельная работа (выполнение письменного задания по временам. Перевод небольшого текста).

3 этап урока:

Группы меняются местами **Группа 1** переход в зону групповой работы (ученики задают друг другу вопросы про свое времяпрепровождение и хобби, которые им нужно записать (на английском)).

Группа 2 переход в зону самостоятельной работы (выполнение письменного задания по временам. Перевод небольшого текста).

Группа 3 переход в зону работы с учителем (ликвидация пробелов в знании).

4 этап урока:

Группы меняются местами **Группа 1** переход в зону самостоятельной работы (выполнение письменного задания по временам. Перевод небольшого текста).

Группа 2 переход в зону работы с учителем (ликвидация пробелов в знании).

Группа 3 переход в зону групповой работы (ученики задают друг другу вопросы, про свое времяпрепровождение и хобби, которые им нужно записать (на английском)).

5 этап урока: этап рефлексии, подведение итогов, домашнее задание.

Суммируя все вышесказанное, следует отметить, что методика «Смена рабочих зон» обладает рядом положительных характеристик, которые могут оказать положительное влияние на работу учеников и усвоение материала. Во-первых, в данной методике отводится одинаковое время, как развитию самостоятельных навыков, так и формированию коммуникативных умений. Постоянная смена режима работы будет способствовать снятию чувства усталости и повышению уровня мотивации обучающихся.

Литература

1. Абрамова Я.К. Смешанное обучение как инновационная образовательная технология // Перспективы развития информационных технологий. – 2014. – № 17. – С. 115–119.
2. Краснова Т.И. Смешанное обучение как новая форма организации языкового образования в неязыковом вузе / Т.И. Краснова, Т.В. Сидоренко // Образовательные технологии и общество. – 2014. – Т. 17. – № 2.
3. Бондарев М.Г. Принципы смешанного обучения английскому языку для специальных целей / М.Г. Бондарев, А.С. Трач // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2013. – № 10.
4. Каменева Н.А. Специфика использования информационных технологий в смешанной модели обучения иностранным языкам / Н.А. Каменева, Л.В. Зенина // Статистика и экономика. – 2014. – № 1.
5. Краснова Т.И. Смешанное обучение как новая форма организации языкового образования в неязыковом вузе / Т.И. Краснова, Т.В. Сидоренко // Образовательные технологии и общество. – 2014. – Т. 17. – № 2.
6. Андреева Н.В. Шаг школы в смешанное обучение / Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М., 2016
7. Нечитайлова Е.В. Смешанное обучение как основа формирования единой образовательной среды // Химия в школе. – 2014. – № 9. – С. 22–28.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

Т.В. Николенко

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика:
перевод и переводоведение»,
Анапский филиал МПГУ

Е.В. Фролова

канд. пед. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В данной работе рассмотрены особенности перевода технической терминологии. Приводится классификация терминов. Анализируются особенности технической терминологии.

Ключевые слова: термин, техническая терминология, перевод, технический перевод.

Профессиональный перевод сегодня необходим во всех сферах жизни. Однако особую актуальность приобретает технический перевод, что связано с увеличением международных связей, расширением международного сотрудничества в технической сфере. Технический перевод – это перевод текстов по технической тематике. Обычно такие тексты бывают насыщены специальными техническими терминами.

В настоящей статье будут выявлены особенности перевода технической терминологии с английского языка на русский, рассмотрены особенности структуры и перевода технических терминов. В ходе исследования решаются следующие задачи: определение понятия «термин»; выявление структурных и семантических особенностей технических терминов; исследование способов перевода технических терминов.

По определению О.С. Ахмановой, термином является «слово или словосочетание специального (научного, технического и т.п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствуемое и т.п.) для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» [1].

Семантика термина зависит от той специальной среды, где он функционирует. В настоящем исследовании изучаются технические термины – то есть термины, употребляющиеся в технической сфере.

Рассмотрим структурные особенности технических терминов. Чаще всего приводятся классификации терминов по происхождению, сфере употребления и структуре. Основными источниками английских научных терминов являются латинский и греческих языки, а также заимствования из других языков. В структурном отношении технические термины можно разделить на несколько групп:

1) простые термины, например, drill (сверло), mill (фреза), pin (наконечник);

2) сложные термины. Например, high-softening-temperature metal (металл с высокой температурой размягчения), nickel-base alloy (сплав на основе никеля), liquid-fuelled rocket (ракета на жидком топливе) и т.д.

3) термины-словосочетания. Например, microscopic inclusions (микроскопические включения), skeletal matrix – каркасная матрица и др.;

4) аббревиатуры, т.е. буквенные сокращения словосочетаний. Например, FSW = Friction Stir Welding (сварка трением с перемешиванием), PCD = Polycrystalline Diamond (поликристаллический алмаз) и т.п. Сокращения могут быть авторскими и общепринятыми.

5) Слоговые сокращения, превратившиеся в самостоятельные слова. Например, glonass = global navigation system satellite (спутник глобальной навигационной системы), radar = radio detection and ranging (радиолокация);

6) Литерные термины, в которых атрибутивная роль поручается определенной букве вследствие её графической формы.

Например, I-bar – двутавровая сталь, V-belt – клиновой ремень, U-clamp – скоба в форме подковы и т.д.

Анализ теоретической литературы по вопросам технического перевода позволяет выделить следующие грамматические особенности перевода технических текстов:

– широкое употребление множественного числа вещественных существительных (fats – жиры, oils – масла, steels – стали, woods – леса), множественного числа в названиях инструментов (dividers – циркуль, compasses – компасы, trammels – препятствия);

– опущение артикля, особенно определенного, там, где в текстах другого типа его употребление считается абсолютно обязательным: General view is that... (Общее представление – это...). Артикль часто отсутствует перед названиями конкретных деталей в технических описаниях и инструкциях: Armstrong Traps have long-live parts; lever assembly are stainless steel (Трапы Армстронга имеют части долголетней службы; рычаг – сделан из нержавеющей стали)

Исследователи, занимающиеся вопросами технического перевода, выделяют несколько способов перевода технических терминов. Например, Г.Д. Орлова [3] отмечает, что наиболее распространенными способами являются:

– транскрибирование/транслитерация;

- калькирование;
- описательный перевод;
- перевод многокомпонентных слов.

Транслитерация и транскрибирование – это заимствование слова путем сохранения его формы – написания или звучания (browser – браузер, V-block – виблок, frame – фрейм). При этом английское слово может быть вытеснено уже существующим русским эквивалентом, который на данном этапе употребляется реже, чем английское слово. Английские и русские термины могут существовать параллельно: emitter – эмиттер, источник, генератор; feeder – фидер, подающий механизм, питающий механизм; restart – рестарт, повторный запуск, перезапуск.

Другим способом перевода английской терминологии является калькирование, т.е. передача смысла слова или словосочетания методом буквального перевода: absorbing ability – поглощательное действие; absolute scale – абсолютная шкала; eccentric disc – эксцентриковый диск; peripheral – периферийное устройство.

В переводе технических текстов часто используется метод описательного перевода: code auditor – автоматическое средство контроля качества программы; gap block – вкладыш, перекрывающий выемку в станине. Описательный перевод, как и метод транслитерации (транскрибирования), обладает существенным недостатком: он лишает перевод точности и сжатости, ведет к многословности и приблизительности.

Термин может быть односложным и состоять из одного базового слова, а также представлять собой терминологическую группу, в состав которой входит базовое слово и одно или несколько определений, уточняющих или модифицирующих смысл термина. При переводе многокомпонентных терминов (терминов-словосочетаний) необходимо выполнять следующий порядок действий:

- 1) начинать перевод с последнего слова (существительного), которое является основным компонентом;
- 2) учитывать при окончательном варианте перевода всего словосочетания смысловые отношения между его компонентами.

Например: data handling equipment (equipment – оборудование, handling – управление, манипулирование, data – данные) – оборудование по управлению данными; abrasion resistance – износостойкость при истирании; back clearance – зазор с задней стороны; factory hot bend – горячий заводской изгиб.

В настоящем исследовании было проанализировано 68 терминов из технических инструкций из разных сфер: нефтегазовая отрасль и ремонт техники. Термины для анализа были отобраны методом сплошной выборки из технических инструкций. Был выполнен анализ перевода этих терминов по словарю технических терминов. Анализ способов перевода терминов выборки показал, что самыми распространенными способами перевода технических терминов оказались способ транскрибирования и способ

транслитерации, которые мы объединили в одну группу (33 % от общего количества выборки) и способ калькирования (27 %). Следующим по частотности оказался способ перевода многокомпонентных слов (21 %). Реже всего встречался способ описательного перевода (17 %).

Таким образом, анализ перевода технических текстов показал, что наиболее часто при переводе технических терминов используются такие способы, как транскрибирование/транслитерация, калькирование, описательный перевод и перевод многокомпонентных терминов. При этом самым распространенным способом перевода технических терминов в проанализированных тестах является калькирование.

Литература

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение : учеб. пособие. – Спб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : Академия, 2004.
2. Алимов В.И. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. – М. : Ком. Книга, 2006.
3. Орлова Г.Д. Пособие по переводу английской научно-технической литературы. – Тула, 2006.
4. Петрова Г.Г. Лексико-стилистические трансформации в англо-русском научно-техническом переводе. – 2004.

УДК 811.111

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ САМОРАЗВИТИЕ УЧИТЕЛЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ФГОС

Ю.А. Пичугина

учитель английского языка
МБОУ СОШ № 4 им. В.М. Евскина,
город-курорт Анапа,
Краснодарский край

*Zum Lernen ist niemad zu alt.
Век живи, век учись.*

Аннотация. Идея непрерывного образования набирает всё большую популярность. Все знают, что время для профессионального развития педагога довольно сложно найти тогда, когда думаешь о развитии знаний учеников в первую очередь. В 21 веке в профессии, которая фокусируется на обучении и знаниях, для учителей важно выделять время для непрерывного профессионального развития – CPD.

Ключевые слова: профессионально-личностное саморазвитие, ФГОС, CPD (continuing professional development).

CPD (continuing professional development) – повышение квалификации преподавателя, которое по установленным правилам разных стран должно проводиться на регулярной основе.

Это говорит о том, что каждый педагог имеет право получать доступ к самым современным и высококачественным ресурсам, помогая улучшать и менять систему современного образования, делая её лучше. Это значит, что на смену скучным урокам придут уроки с внедрением современных технологий, ученики будут больше вовлечены в процесс, а педагоги довольны результатом.

Как этого достичь?

«Учитель живёт до тех пор, пока учится, как только он перестает учиться, в нём умирает учитель».

(К.Д. Ушинский)

В современном мире вопросы повышения профессиональной

Изменения, происходящие в современной системе образования, введение новых ФГОС делают необходимостью повышение квалификации и профессионализма учителя, т.е. его профессиональной компетентности. В нашей стране возросла потребность в таком учителе английского языка, который способен модернизировать содержание своей деятельности и совершенствовать педагогический опыт.

Большое влияние на формирование учительского профессионализма должна оказывать самообразовательная и методическая деятельность, предполагающая:

Предметное самообразование:

- курсовая подготовка;
- изучение научно-методической и учебной литературы;
- участие в педагогических советах, научно-методических объединениях;
- посещение уроков коллег.

Методическое самообразование:

- дистанционные курсы повышения квалификации, конференции, семинары, олимпиады и конкурсы;
- обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания;
- теоретическую разработку и практическую апробацию разных форм уроков, внеклассных мероприятий и учебных материалов.
- ознакомление с новыми программами, технологиями и концепциями обучения и воспитания.

- изучение нормативных документов
- анализ собственной деятельности.

Выделяют 4 кейса профессиональных компетенций, которыми должен владеть учитель иностранного языка при выполнении своих функциональных обязанностей:

1 кейс. Методический.

Успешность и перспективность планирования, подбора УМК и дополнительных учебных материалов, отбора и использования разных методов и форм работы с учетом особенностей обучаемых.

2 кейс. Психолого-педагогический.

Знание программ, нормативно-правовых документов и требований гос. стандарта по предмету, равно как и знание педагогом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и умение использовать их для решения широкого круга психолого-педагогических ситуаций в урочной и внеурочной деятельности.

3 кейс. Коммуникативный.

Способность быть толерантным и уважать мнение других, полнота и эффективность владения педагогом лексикой классного обихода и необходимыми лингвистическими знаниями структуры и культурного наследия родного и иностранного языков, основами риторики, общеречевой культурой и профессиональной терминологией на английском и русском языках.

4 кейс. Проектно-исследовательский.

Умение учителя выделить фокус и провести исследование учебной ситуации с планированием основных этапов, использовать разнообразные источники информации и отбирать соответствующие методы для презентации, разработки и оформления конечного продукта своего исследования или проекта.

Для успешной работы на уроке компетентный учитель английского языка должен соблюдать следующие требования к *содержанию* урока:

1. Научность.
2. Личностно-ориентированный, индивидуальный подход.
3. Практический, деятельностный подход.
4. Каждый урок направлен на развитие универсальных учебных действий (УУД): личностных, коммуникативных, регулятивных и познавательных.
5. Организация активной познавательной деятельности учащихся.
6. Самостоятельная работа учащихся по приобретению новых знаний и умений, применение их на практике.
7. Задача учителя – помогать в освоении новых знаний и направлять учебный процесс.

А также, требования к *методике* проведения урока:

1. Применяемые на уроке методы и приемы обучения должны способствовать тому, чтобы урок был эмоциональным, вызывал интерес к учению, воспитывал потребность в знаниях.

2. Темп и ритм урока должны быть оптимальными, действия учителя и учеников завершенными.

3. Необходимы полный контакт по взаимодействию учителя и учащихся на уроке, педагогический такт.

4. Необходимо создание атмосферы доброжелательности и активного творческого труда.

5. Чередовать по возможности виды деятельности учащихся, сочетать разнообразные методы и приемы обучения.

6. Большую часть урока учащиеся должны активно работать над овладением знаниями и умениями.

7. Всем учебным процессом на уроке управляет учитель.

Одним из инструментов самосовершенствования компетенции учителя иностранного языка является самоанализ урока. Именно он дает возможность формировать и развивать творческую сознательность, которая проявляется в умении формулировать и ставить цели своей деятельности и деятельности учеников.

Модернизация системы образования открывает новые горизонты и возможности, но в то же время предъявляет повышенные требования к профессиональной компетенции учителя. Уже сейчас становится очевидным тот факт, что одной из важнейшей составляющей профессиональной компетентности учителя английского языка является степень его готовности к использованию современных информационно-коммуникационных технологий в своей профессионально-педагогической деятельности. Компьютерные технологии и урок иностранного языка – актуальное направление в методике, требующее новых подходов и нестандартных решений. Использование ИКТ требует от учителя переосмысления форм и методов работы. Понятно, что новые мультимедийные технологии дают высокий эффект обучения иностранному языку, если они подкреплены передовыми методическими приемами.

Как показывает практика, обладая элементарной компьютерной грамотностью, учитель способен создавать оригинальные учебные материалы, которые увлекают, мотивируют и нацеливают обучающихся на успешные результаты. К примеру, образовательный потенциал компьютерной программы Power Point стал хорошим подспорьем в осуществлении наглядной поддержки обучения иноязычной речи в школе.

Это особенно важно:

- при ознакомлении с новой лексикой, так как изображение на мониторе/экране позволяют ассоциировать фразу на иностранном языке непосредственно с предметом или действием;

- при изучении грамматического и страноведческого материала, когда увиденные на экране красочные картинки, схемы, анимированные образы способствуют лучшему восприятию и усвоению нового материала.

Информационно–технологическая компетенция учителя иностранного языка призвана сыграть большую роль в успешной деятельности ученика.

Кроме того, педагогическая деятельность – это проявление постоянного разностороннего творчества. Творчество – это деятельность людей, преобразующих природный и социальный мир в соответствии с целями и потребностями человека на основе объективных законов реальной действительности.

В психолого-педагогической науке различают как психологию, так и педагогику творчества.

Под психологией творчества понимается область знаний, изучающая созидание человеком нового, оригинального, полезного в различных сферах деятельности. В центре внимания находятся вопросы о структуре творчества, о путях, ведущих к открытию нового, о познавательной роли интуиции, воображения, предвидения.

Педагогика творчества – наука о педагогической системе двух взаимосвязанных видов человеческой деятельности: педагогики воспитания и самовоспитания личности в различных видах деятельности.

Цель педагогики творчества – формирование творческой личности, для которой характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, творческий стиль в одном или нескольких видах деятельности.

В работах теоретиков и практиков педагогики творчества рассматривается и как процесс, и как результат деятельности педагога и его воспитанников. Педагогическое творчество имеет ту особенность, что содержанием его является творение человека, который всегда неповторим, уникален.

Главными признаками творчества, по мнению М. Поташника, являются:

Создание нового или усовершенствование известного,

Оригинальность, неповторимость продукта деятельности, её результатов,

Взаимосвязь творчества и самотворчества – самосозидание, то есть творческий человек постоянно работает над собой, над созданием нового.

Следовательно, творческая деятельность – это процесс создания новой информации или продукции с высокими показателями их количества и качества с наименьшей затратой времени и сил (А.И. Кочетов).

Встаёт вопрос: творчество и мастерство – одно и то же или нет?

Мастер – это работник, в совершенстве владеющий своей профессией, а мастерство, как правило, связывают с большим опытом. Творческим может быть и молодой учитель, ещё не мастер.

По уровню творчества педагогов условно можно разделить на группы:

1 группа. Педагоги, владеющие набором стандартных приёмов, способные создавать новое в рамках несложной деятельности.

2 группа. Педагоги, стремящиеся выработать новую систему методов в условиях более сложной деятельности.

3 группа. Педагоги, создающие систему обучающих технологий.

Таким образом, компетентность современного учителя английского языка – это синтез профессионализма (специальная, методическая, педагогическая подготовка), творчества (творчество отношений, самого процесса обучения, оптимальное использование средств, приемов, методов обучения) и искусства (актерство и ораторство).

УДК 808.5

ВЛИЯНИЕ СМИ И СЕТИ ИНТЕРНЕТ НА КУЛЬТУРУ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ 10–11 КЛАССОВ

М.В. Проценко

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ

А.В. Колчина

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Преподавание
в начальных классах»,
Анапский филиал МПГУ

В.Т. Абреева

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Преподавание
в начальных классах»,
Анапский филиал МПГУ

И.И. Дебердиева

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме влияния средств массовой информации на речевую культуру подростков – учащихся 10–11 классов. Цель работы – выяснить какое влияние оказывают СМИ и Интер-

нет на уровень речевой культуры молодого поколения. В процессе исследования был описан круг сформированных у подростков представлений о СМИ, их функциях и роли в современном обществе, выявлены случаи нарушения языковых и речевых норм в СМИ, приведены примеры и выяснены причины нарушения языковых и речевых норм в сети Интернет (при общении в социальных сетях). Были использованы методы анкетирования, проведен опрос, а также анализ текстов переписки на популярных форумах социальной сети. В результате исследования установлено, что современные СМИ и Интернет способствуют распространению безграмотности. Несоблюдение языковых норм становится модным среди молодых людей, замещающих свою языковую компетентность автоматической текстовой правкой и ориентирующихся на ненормативную речь масс-медиа.

Материалы статьи могут быть полезны студентам, аспирантам, преподавателям, журналистам, а также всем, интересующимся вопросами культуры речи, проблемами дискурса, функционирования русского языка в СМИ и сети Интернет.

Ключевые слова: русский язык и культура речи, языковая норма, речевая норма, язык СМИ, язык сети Интернет.

Язык – это зеркало, которое отражает культуру народа. Культура речи является показателем уровня культуры народа, его развитости и образованности. Важнейшими аспектами культуры речи является нормативный и коммуникативный аспекты. Нормативный аспект предполагает соблюдение норм литературного языка, коммуникативный аспект – соблюдение норм речи, отбор языковых средств, наиболее пригодных для ситуации общения. По определению С.И. Ожегова, языковая норма – это «совокупность наиболее пригодных для обслуживания общества средств языка, выбираемых из ряда возможных однозначных элементов» [4]. Норма – это всегда образец, «идеал», реализуемый в речи.

Культура речи предполагает не только ее нормативность (правильность) и уместность (соответствие ситуации), но и чистоту, богатство, точность, выразительность. Огрубление языка, явное его оскудение, снижение эстетических и этических качеств общения – все это свидетельствует о нашей духовной и нравственной деградации [2]. Что оказывает негативное влияние на нашу речь? Почему количество безграмотных людей увеличивается?

В современном мире колоссальную роль играют СМИ. Недаром СМИ называют «четвертой властью». Цель нашей работы – выяснить какое влияние оказывают СМИ и Интернет на уровень речевой культуры подростков-учащихся 10–11 классов.

Средства массовой информации (СМИ) – периодические печатные издания, радио-, теле- и видеопрограммы, кинохроникальные программы, иные формы распространения массовой информации. Согласно ст. 2 закона РФ от 27 декабря 1991 года № 2124-1 «О средствах массовой информа-

ции», СМИ – это совокупность таких субъектов массовой коммуникации, как газета, журнал, альманах, бюллетень, иное издание, имеющее постоянное название, текущий номер и выходящее в свет не реже одного раза в год, -радио-, -теле-, -видео-, кинохроникальная программа и др. [3].

В ходе исследования нами было проведено анкетирование среди учащихся 10–11 классов, задачей которого было выяснить, каково представление о СМИ у современных подростков: что они понимают под термином «СМИ», как определяют их функции, роль в обществе. По мнению опрошенных, главной функцией СМИ является информационная функция: СМИ – главный и постоянный источник информации. Также многие выделяют огромную роль СМИ как регулятора общественного мнения, их распространённость и популярность. Таким образом, СМИ активно влияют на формирование речи и языковой картины мира носителей языка, способствуют распространению и закреплению определенных языковых форм, которые необязательно являются образцовыми.

Как справедливо замечает академик В. Костомаров, очень часто «инициаторами более свободного обращения с языком выступают сейчас ... достаточно грамотные люди – журналисты и иные профессионалы пера». А ведь искусственное насаждение средствами массовой информации «американизмов», навязывание русской речи иноязычного ритма, мелодики, фразового ударения, нарочитое употребление «крепкого словца...ведет к изменению национального образа мира, традиционных речемыслительных процессов, стереотипов общественного поведения» [1]. Особое беспокойство вызывает факт негативного влияния современных средств массовой информации на молодое поколение. Ведь именно молодежь, являясь объектом и субъектом развития, носителем русского языка и культуры речи, произвольно впитывают в себя всё, что её окружает [5].

Если раньше СМИ служили примером уровня речевой культуры, способствовали его повышению, то в настоящее время в большой степени способствуют его деградации: речь многих дикторов развлекательных, а иногда и аналитических программ неправильно построена, загрязнена словами-паразитами, жаргонизмами («кайф», «тусовка», «крыша поехала» и др), варваризмы (например, «блёф вместо блеф» и т.д.), наблюдается тенденция к злоупотреблению иноязычными словами («эксклюзивный», «харизма», «прайс-лист», «тинейджер», «секьюрити» и многие другие).

Самым распространенным, глобальным СМИ сегодня является сеть Интернет. Интернет-язык влияет на речь подрастающего поколения, которое проводит значительную часть своего времени именно здесь. Для многих Интернет является единственным авторитетным источником разнообразной информации. Вместо того, чтобы использовать его с целью расширения научного и культурного кругозора, например, для чтения электронных книг, научно-исследовательского поиска, – молодые люди, «поколение Z», чаще всего посещают сайты для взрослых, чаты и другие, порой совсем ненужные страницы, закладки, «чатятся», играют в on-line игры.

Между тем, язык Интернета не соответствует нормам русского литературного языка. Так, в социальной сети «ВКонтакте» можно встретить написания, нарушающие орфографические, грамматические и речевые нормы: «Приффетики соныфко», «ясн», «спс», «фигня какая-то», «ппц», «агонь», «а ты в контру рубешься?», «мне нравится» и т.п.

В чем причина безграмотности в сети Интернет? Нами был проведен опрос среди пользователей популярной социальной сети. В опросе участвовало 60 человек, учащихся 10–11 классов в возрасте 15–17-лет. Респондентам предлагалось ответить на вопросы: «Допускаете ли вы ошибки при переписке в социальных сетях, Интернете?» и «Почему вы не соблюдаете нормы правописания при переписке на форумах в сети Интернет, в социальных сетях?».

60 % опрошенных ответили положительно на первый вопрос. Интересны результаты, полученные в ходе анализа реакций на вопрос о причинах несоблюдения языковых и речевых норм в Интернете. 50 % отметили, что совершают ошибки «из-за спешки и невнимательности», 30 % – не считают нужным соблюдать нормы языка и речи, «так как Т9 всё исправит». Таким образом, во-первых, интернет позволяет соблюдать анонимность, поэтому многие пользователи сети позволяют себе писать безграмотно, полагаясь только на автоматическую правку текста, а не на собственную языковую и речевую компетентность. Также, как оказалось, писать безграмотно, «коверкая» слова, намеренно используя неправильные грамматические формы или написания слов, не соответствующие правилам орфографии, – «круто» или модно.

Вызывает сожаление, что в 21 веке распространилась мода на безграмотность. СМИ и Интернет, оказывающие колоссальное влияние на культуру речи населения, должны нести ответственность перед обществом, нравственную и правовую, показывать пример чистой, грамотной речи – устной и письменной, пропагандировать чтение хорошей литературы. В заключение хотелось бы привести слова классика, Л.Н. Толстого: «Обращаться с языком кое-как – значит и мыслить кое-как: неточно, приблизительно».

Литература

1. Володина М.Н. Язык средств массовой информации. – М. : Академический Проект : Альма Матер, 2008.

2. Заименко Е. Влияние СМИ на нашу речь: Материалы I-й студенческой научно-практической конференции «Исследовательская работа студентов – основа формирования профессиональных компетенций специалистов» / Е. Заименко, Е.В. Коденко; ОГА ПОУ «Ютановский агротехнический техникум имени Е.П. Ковалевского», 2015. – URL : https://infourok.ru/issledovatel'skaya_rabota_po_russkomu_yazyku_vliyanie_smi_na_nashu_rech-454139.htm

3. Закон РФ от 27 декабря 1991 года № 2124-1 «О средствах массовой информации». СПС «КонсультантПлюс». – URL : <http://www.consultant.ru>
4. Ожегов С.И. Очередные вопросы культуры речи / С.И. Ожегов; Сост. Л.И. Скворцов // Основы культуры речи. Хрестоматия. – М., 1984. – С. 219.
5. Шарандин А.Л. Культура речи на рубеже 20–21 веков. – Тамбов, 2005.

УДК 811.111

**СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В 9–11 КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

А.Н. Рылова
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраннный язык»,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Е.Ю. Мирзоева
канд. пед. наук, заведующая
кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению понятия социокультурной компетенции в рамках современной образовательной системы, истории возникновения социокультурного подхода и анализу средств формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в старшей школе.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, социокультурный подход, обучение иностранному языку, коммуникативная компетенция.

Актуальность выбранной темы заключается в необходимости тщательного изучения и совершенствования методики формирования социокультурной компетенции в современной образовательной парадигме. Формирование у обучающихся данной компетенции является одним из важ-

нейших аспектов при обучении любому иностранному языку. Однако на практике развитию социокультурных навыков и умений обучающихся уделяется крайне мало внимания. Зачастую причина кроется в отсутствии у преподавателя времени или желания, но необходимо помнить о важности и значимости данной темы для изучающих иностранные языки.

Бесспорно, реалии современного мира требуют от нас знания хотя бы одного иностранного языка. Для достижения уверенного уровня владения английским языком необходимо также уверенно разбираться в особенностях культуры и менталитета нации. Коммуникативная культура – это еще один существенный показатель уровня владения иностранным языком. Поэтому в процессе обучения следует уделять особое внимание работе с культурным аспектом английского языка, следует изучать речевой этикет, особенности диалектов и говоров, расширять кругозор историческими фактами о стране изучаемого языка.

Важность формирования и воспитания поликультурной личности также обусловлена современной политической и экономической ситуациями. В условиях глобализации каждому образованному человеку придется приспособливаться к культурным особенностям других наций. Следовательно, формирование социокультурной компетенции у школьников дает им возможность подготовиться к взаимодействию со сложным поликультурным пространством.

Именно поэтому формирование социокультурной компетенции является предметом исследования и изучения многих современных методистов, теоретиков и практиков.

Однако интерес к данному вопросу наблюдался еще у исследователей начала XX века. Одним из первых лингвистов, освещавших проблематику социокультурной компетенции при обучении иностранным языкам, был Делл Хаймс (DellHymes). Именно он в середине прошлого века сформулировал и популяризировал концепт «коммуникативная компетенция». Д. Хаймс одним из первых утверждал, что для успешной коммуникации необходимо иметь запас знаний в социокультурной области страны изучаемого языка. Стоит отметить, что на суждения Д. Хаймса повлияли работы таких известных лингвистов как Франц Боас, Эдвард Сепир и Ноам Хомски. В дальнейшем теории Д. Хаймса рассматривались в работах Е.И. Пассова, Л.А. Филатовой, В.В. Сафоновой, А.А. Вербицкой.

В отечественной методике переворот в сторону коммуникативного подхода произошел в 1980-х годах. Идеи Е.И. Пассова принято считать началом социокультурного подхода. Его концепция заключается в мотивации к изучению иностранного языка через призму культурных особенностей. Таким образом, у обучающихся формируется связь между интересом к жизни другого народа и необходимостью изучать иностранный язык.

Рассмотрим несколько основных концептов социокультурной компетенции в отечественной лингвистике.

В.П. Сысоев определяет социокультурную компетенцию как объединение четырех компонентов:

1. Социокультурные знания – культура страны изучаемого языка, традиции и обычаи, ценности и нормы.

2. Опыт общения – логичность и последовательность выводов о явлениях другой культуры.

3. Личностное отношение к культуре – индивидуальные способности адаптироваться и подстраиваться при иноязычном общении.

4. Владение способами применения языка – корректное употребление единиц речи согласно культурным особенностям языка [3, с. 15].

И.Л. Бим обозначила понятие социокультурной компетенции как «запас знаний социокультурного контекста изучаемого языка и опыт использования этих знаний в процессе общения» [2, с. 2]. Он содержит социолингвистическую, страноведческую, предметную и общекультурную компетенции.

Одним из самых известных исследователей социокультурного подхода является В.В. Сафонова. Согласно ее идее, социокультурная компетенция состоит из трех блоков знаний: социально-психологические знания, культурологические знания и лингвострановедческие знания.

Социально-психологические знания представляют собой пласт специфической информации о национальных поведенческих реакциях, социокультурных сценариях.

Под культурологическими знаниями понимаются знания культурных и социальных норм и традиций носителей языка, а также истории страны изучаемого языка.

Лингвострановедческие знания являются общими фактами и характеристиками применимыми в стандартных ситуациях общения. Например, пословицы и поговорки максимально красочно передают ценности и особенности менталитета нации [2, с. 3].

Из вышеперечисленного следует, что социокультурная компетенция – это совокупность знаний из разных областей жизни и культуры народа, социально-психологические модели поведения и речевые нормы, способствующие общению и пониманию носителей языка [2, с. 3].

Формирование социокультурной компетенции наиболее плодотворно в период старшего подросткового возраста, когда происходит созревание ценностей, социальных норм и правил поведения. Следовательно, необходимо создать благоприятные условия для обогащения социально-значимой информацией в 9–11 классах школы. Материал обучения иностранному языку следует подбирать с учетом стимулирования и побуждения обучающихся к открытой коммуникации.

Для анализа средств формирования социокультурной компетенции нами был взят учебник для общеобразовательных учреждений «Английский в фокусе. 11 класс». Учебник состоит из 8 модулей, посвященных

различной тематике. В каждом модуле присутствуют задания лингвострановедческого характера. Условно их можно разделить на следующие группы:

1. Аутентичные тексты культурологического содержания – самая обширная группа, включающая тексты об известных деятелях культуры, о политическом устройстве, образовательной системе и экологии страны изучаемого языка: «Eco Tourism», «Victorian Families», «Jane Eyre: Gates head Hall» и т.д. Тексты и предлагаемые к ним задания мотивируют обучающихся к изучению иностранного языка и расширению кругозора.

2. Лексический материал. Включает наиболее распространенные среди носителей языка лексические единицы: разделы «Idioms» и «Phrasal Verbs» в каждом модуле формируют языковую догадку и способствуют активному употреблению популярных в разговорном стиле «живых» фраз.

3. Интеграция знаний межпредметного характера. Например: тексты «The Nervoussystem» и «It'smyright» напрямую связаны с уже знакомыми ученикам 11 класса фактами из биологии и обществознания. Как правило, к этой группе также можно отнести задания, направленные на имитацию коммуникативной деятельности. Например, ситуативные диалоги на тему «Attheairport» по теме «Travelling» или ролевая игра «Radio Interview».

4. Факультативное дополнительное чтение. Для учеников 11 класса предлагается адаптированный текст трагедии У. Шекспира «Отелло». Даже несмотря на адаптированность текстов, дополнительное чтение знакомит с фактами истории Англии, обычаями и народными традициями.

5. Песенный материал оригинальных песен из пособия и популярных произведений в стране изучаемого языка: песни ABBA, The Beatles. Данный раздел называется «SongSheet» и позволяет в развлекательном формате познакомит учеников с современным творчеством Великобритании и Америки.

Как следует из анализа учебного пособия «Английский в фокусе», в программе 11 класса общеобразовательной школы заложено множество различных заданий, помогающих обучающимся погрузиться в историю и культуру страны изучаемого языка. Многие из них моделируют ситуации живого общения и знакомят с лексикой и грамматическими структурами понятными и употребляемыми носителями языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что сформированная социокультурная компетенция позволяет грамотно применять эти знания в процессе коммуникации в поликультурном обществе, а социокультурному подходу следует уделять большое внимание при обучении иностранным языкам.

Литература

1. Афанасьева О.В. Английский язык. 11 класс : учебник для общеобразовательных учреждений. – 2-е изд. доп. и перераб. / О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева. – М. : Express Publishing : Просвещение, 2009. – 244 с. (Английский в фокусе).
2. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11.
3. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4.

УДК 811.111

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

А.А. Рябинина

студентка 4 курса

направления подготовки

«Лингвистика:

перевод и переводоведение»,

Анапский филиал МПГУ

anastaryabinina888@mail.ru

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,

доцент кафедры

русской и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

frolovaelizaveta@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и практические вопросы перевода юридических терминов с английского языка на русский язык.

Ключевые слова: юридический термин, юридический язык, проблемы перевода юридических терминов.

Актуальность темы исследования определена тем, что в настоящее время английские юридические термины достаточно активно и обширно используются в современной коммуникации. Это обусловлено, прежде всего, развитием международного сотрудничества в различных отраслях гуманитарного знания, что требует соблюдения необходимых правил для

достижения адекватности перевода международных соглашений, договоров, законов, судебных актов и международных конвенций других юридических документов.

Объект исследования – Юридические термины.

Предмет исследования – Перевод юридических терминов.

Цель исследования – Раскрытие основных проблем и особенностей перевода юридической терминологии с английского на русский язык.

Тéрмин – слово или словосочетание, являющееся названием некоторого понятия какой-нибудь области науки, техники, искусства и т.п. [1] Лингвисты выделяют следующие характерные свойства данного понятия: наличие дефинитивности; краткость; точность; отсутствие двусмысленности значения; последовательность; эмоциональная и стилистическая нейтральность. А.С. Пиголкин определяет юридический термин как слово (или словосочетание), которое употреблено в законодательстве, является обобщенным наименованием юридического понятия, имеющим точный и определенный смысл и отличающимся смысловой однозначностью, функциональной устойчивостью. **Юридический язык** – совокупность грамматических, логических и иных способов передачи и оформления понятийного содержания права. Он, как и любой другой язык определённой профессии, обладает специфическими признаками, которые отличают юридическую работу от другой деятельности и которые характерны только для профессионального юридического языка. Рассмотрим основные особенности английских юридических терминов: **Полисемия** терминологии в юридической сфере.

Неоднозначность терминов может быть выявлена лишь в рамках контекста и глубины изучения исследуемой проблемы. Например, термин «agreement» в юридической литературе часто представлен через «treaty» (договор). Казалось бы, эти два понятия тождественны. Однако «agreement» также может иметь такие значения как «согласие», «решение». «Одновременно «treaty» в ряде случаев подразумевает не «договор» (договоренность), а процедуру переговоров, направленных на его заключение» [31, с. 123–124]. В таких случаях переводчику необходимо обращаться к изучению рассматриваемого контекста перевода, а также к помощи двуязычных словарей.

Новое значение общеупотребительной лексики. В правовом языке наблюдается частое употребление слова и словосочетаний, принадлежащих разговорному, книжному стилям, свойственных нейтральной лексике. Специфика такой лексики заключается в том, что данные лексемы в текстах юридической тематики часто обретают новый смысл. Вследствие этого, если применение основного значения общеупотребительного слова в конкретном контексте не представляется возможным, «следует в соответствии со словарем найти другие значения слова, на этот раз с учетом более

узкого значения лексической единицы, например: «good offices – посредничество в делах», «game law – закон о правилах охоты». **Выбор русскоязычного коррелята для понятийной лексики.** К понятийной лексике принадлежат слова общелитературного языка, употребление которых часто наблюдается в конкретной области, например, в текстах договоров, полицейских протоколах, судебных документах и т.п. Поскольку такие лексемы сохраняют свое общее значение, их нельзя рассматривать в качестве юридических терминов. «Тем не менее, по причине частого использования в какой-либо юридической сфере права в обоих языках за такими словами фиксируются устойчивые узуальные соответствия, например: «allow the appeal – позволить (удовлетворить) апелляцию [29, с. 127]». Для корректного перевода терминологии такого плана переводчику необходимо обратиться к специальным лексикологическим справочникам и словарным статьям двуязычных словарей. **Ложные друзья переводчика.** Так называемые «ложные друзья переводчика», т.е., интернациональная лексика приносят дополнительную сложность в процесс перевода юридических текстов, поскольку далеко не всегда при переводе иноязычных заимствований в языке перевода употребляются те же слова. Например, словосочетание court reporter «имеет значение «секретарь суда», а не судебный репортер, «marshal – это судебный исполнитель», а не носитель высокого военного чина и т.д.» [29, с. 127].

Метафорическая и идиоматическая терминология юридической сферы. Группа терминов данного типа представлена словосочетаниями, содержащими лексемы с метафорическим значением, а также терминами-фразеологизмами. Трудность перевода идиоматической и метафорической терминологии состоит в том, что дословный перевод всех элементов идиомы (калька) «в подобных случаях обычно не дает возможности угадать их значение, например: «the freedom of the rule – право на выступление в шотландских судах, be art and part in smth – соучаствовать в преступлении и т.д.» [15, с. 18]. **Имплицитная терминология.** Иногда английские термины юридического плана имеют в своем составе формально невыраженные компоненты значения, так называемые имплицитные семы. Для понимания смысла такого термина следует мысленно добавить пропущенные лексические единицы, в результате чего порой может потребоваться преобразование всей структуры словосочетания, например: «dying testament – testament of a person who is dying – предсмертное завещание (а не завещание, теряющее свою силу)». **Псевдотерминология.** Псевдотерминами в научной литературе обычно называются словосочетания, компоненты которых принадлежат общелитературному языку или разговорной лексике, имеющие в своем составе лексему, входящую в правовую терминологию (например, law, lawyer, jurist, jurisdiction). «Появление таких терминов связано с присутствием метафорических переносов и омонимии» [11, с. 61–71].

Юридическая терминология весьма разнообразна и может быть классифицирована в зависимости от оснований на различные виды. В зависимости от отрасли знания традиционно все используемые в правотворческой деятельности термины подразделяются на три группы:

1) общеизвестные термины – термины, которые употребляются в обыденном смысле и понятны всем, например: «document – документ, здание – building, rule of law – норма права и др.».

2) специально-юридические термины – термины, обладающие особым правовым содержанием, например: «charge – залог, statute of limitations – исковая давность, plaintiff – истец и др.».

3) специально-технические – термины, отражающие область специальных знаний – медицины, техники, экономики, например: «monograph – фармакопейная статья, deposit – депозит и др.» [Юридический словарь].

Таким образом, освоение лексики юридического характера представляет собой достаточно сложный процесс, который может вызвать у переводчиков в сфере правового перевода значительный спектр затруднений. Для реализации перевода правового текста, переводчику следует не только обладать хорошими знаниями юридической терминологии, но и разбираться в юриспруденции, знать все вышеперечисленные трудности и особенности юридического языка, чтобы избежать проблем возникающих при переводе юридических терминов и текстов.

Литература

1. Алимов В.В. Юридический перевод. Практический курс. Английский язык. – М. : КомКнига , 2005. – 160 с.
2. Алексеев С.С. Общая теория права : в 2-х т. – М., 1981. – Т. 2.
3. Баскакова М.А. Толковый юридический словарь: право и бизнес (русско-английский, англо-русский). – М. : Финансы и статистика, 2004. – 704 с.
4. Васючкова А.И. Краткий англо- русский словарь юридических терминов. – Мн. : БГУ, 2004. – 120 с. (Краткий терминологический словарь).
5. Гамзатов М.Г. Техника и специфика юридического перевода : Сб. статей. – СПб., 2004.
6. Толстик В.А. Проблемы классификации юридической терминологии // Актуальные проблемы экономики и права. – 2013. – № 2(26)

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОСВОЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС СОО

И.В. Саркисян
студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
iririnas@mail.ru.

В.Г. Хлыстова
канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
nika.hlystova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению основных требований к результатам освоения иностранного языка в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования. Целью данного исследования является выявление наиболее важных и актуальных навыков и умений, которыми учащиеся должны обладать по окончании среднего общего образования. В качестве основного метода исследования использовалось изучение и анализ федерального государственного образовательного стандарта касательно пунктов, посвященных требованиям к освоению иностранного языка, а также сопоставительный и сравнительный метод.

Результатом исследования является составление удобной и содержательной памятки, способствующей подробному ознакомлению с требованиями ФГОС относительно необходимого уровня владения ИЯ, которая может оказаться очень полезной как для начинающих преподавателей, так и для опытных учителей, желающих обновить свои знания относительно данного вопроса.

Ключевые слова: требования к результатам освоения ИЯ, ФГОС СОО, уровень владения ИЯ, базовый уровень владения ИЯ, углубленный уровень владения ИЯ, иноязычная среда, самореализация.

Изучение иностранного языка в системе современного образования является обязательным и, как следствие, имеет определенные требования на разных этапах обучения. Данные требования изложены в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования

и представляют собой перечень навыков и умений, которыми должны владеть обучающиеся на разных этапах обучения.

Существуют два уровня владения иностранным языком: базовый и углубленный. В соответствии с ФГОС СОО базовый уровень подразумевает наличие следующих умений и навыков:

- владение достаточной коммуникативной иноязычной компетенцией для возможности успешной социализации и самореализации в современных реалиях поликультурного мира [1];

- наличие знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с данной спецификой. Умение выделять сходства и различия в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка [1];

- владение иностранным языком на уровне, превышающем пороговый уровень, для возможности использования ИЯ при деловом общении в рамках выбранного профиля [1];

- умение использовать иностранный язык как средство получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях [1].

Формирование данных навыков и умений, а также владение перечисленными знаниями являются необходимыми на базовом уровне обучения. Стоит отметить, что данные требования ФГОС являются более чем адекватными, поскольку в полной мере отражают сущность современных поликультурных требований, необходимых и в то же время достаточных на базовом уровне обучения.

Чтобы чувствовать себя комфортно в иноязычной среде, обучающимся необходимо владеть четко сформированными иноязычными навыками и владеть знаниями о социокультурных явлениях страны/стран изучаемых языков. Умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны изучаемого языка также является очень ценным, поскольку помогает лучше ориентироваться в иноязычной среде и правильно выстраивать свое поведение в новой социокультурной зоне [2].

Превышение порогового уровня необходимо для более полного и глубокого погружения в иноязычное общение, возможности четче излагать свои мысли и чувствовать себя уверенно в сфере делового общения в рамках выбранного профиля.

Что же касается умения использовать иностранный язык как средство получения новой информации, данный навык является исключительно важным, поскольку без него невозможен переход на новый углубленный уровень. В современной образовательной системе умение учиться самостоятельно и использовать для этого различные методы представляет собой основу успешной самореализации и способности справляться с любыми образовательными и самообразовательными задачами.

Углубленный уровень освоения иностранного языка должен включать в себя требования к результатам освоения базового уровня, а также отражать следующие знания и умения:

- уровень владения ИЯ должен быть достаточным для делового общения в рамках выбранного профиля [1];
- обучающийся должен уметь переводить несложные тексты в рус- ле выбранного профиля с иностранного языка на русский, данное умение должно быть четко сформировано на углубленном уровне изучения ИЯ [1];
- обучающийся должен владеть иностранным языком как сред- ством формирования учебно-исследовательских умений, расширения сво- их знаний в других предметных областях, а также развития межличност- ных навыков в иноязычной среде [1].

Согласно ФГОС СОО, данные требования к результатам освоения иностранного языка являются обязательными для углубленного уровня обучения.

Таким образом, перечень требований федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования представляет собой четко сформулированную схему умений и навыков в сфере владения ИЯ, которыми должны обладать обучающиеся по окончании среднего об- щего образования.

Отличным примером, удовлетворяющим требования ФГОС СОО, является учебная программа «Spotlight» Ю.Е. Ваулиной, которую успешно используют в качестве основной программы по английскому языку многие российские школы. Для примера мы выбрали «Spotlight 6: Student's book», в этом учебнике представлено огромное множество разнообразных упраж- нений, отражающих суть требований ФГОС СОО к результатам освоения ИЯ.

Так, например, учебник предлагает множество упражнений, направ- ленных на развитие коммуникативных навыков учащихся, что соответ- ствует требованию ФГОС относительно владения достаточной коммуни- кативной компетенцией для возможности успешной социализации и саморе- ализации в современных реалиях поликультурного мира.

Например, дети читают какой-нибудь интересный текст с актуальной тематикой («My favorite day»), а затем отвечают на вопросы к этому же тексту:

1. What is your favorite day of the year?
2. Why do you like it?
3. What do you do in this day?
4. Do your parents like this day?

Упражнения подобного типа успешно удовлетворяют одно из глав- ных требований ФГОС СОО: развитие коммуникативных навыков для успешной самореализации в современном мире.

То же самое упражнение соответствует и другому требованию ФГОС: способствовать приобретению знаний о социокультурной специ- фике страны/стран изучаемого языка. В тексте данного упражнения девоч- ка Ann (британка) рассказывает, почему суббота ее любимый день. Вот что она говорит:

«...I put on my special uniform and I set off with my best friend, Christina for the Scout Club! There, we meet up with the scout leader and the rest of the team and we go camping. Later, we arrive at the forest and put up our tents...»

Далее Эн рассказывает о том, чем они занимаются в лесу: учатся вязать узлы, разводить огонь, лазать по деревьям...

Этот аутентичный текст идеально справляется сразу с двумя задачами, соответствующими ФГОС СОО. Во-первых, он помогает учащимся приобретать знания о культурной специфике страны изучаемого языка, выявлять сходства и различия между собственной страной и страной изучаемого языка (Scout Club – различие, в России такого нет, а вот походы, разведение костра, узлы – все это знакомо и российским детям). Во-вторых, информация такого рода способствует возникновению дружелюбного отношения к носителям иностранного языка, что также соответствует требованиям ФГОС.

Таким образом, можно сделать вывод, что учебные программы, соответствующие требованиям ФГОС, являются лучшим средством на пути к достижению достаточного уровня владения иностранным языком на любом этапе изучения.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г.
2. Андреев И.Г. ФГОС СОО: анализ и сравнение требований к освоению ИЯ. – М. : 2018.

УДК 811.111

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С.Р. Скибина

студентка 5 курса

направления подготовки

«Педагогическое образование:

иностраный язык»,

Анапский филиал МПГУ

anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются различные подходы к классификации современных технологий обучения иностранным язы-

кам, описываются достоинства и недостатки наиболее актуальных в настоящее время образовательных технологий, а также особенности их применения на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: технология, образовательная технология, дистанционное обучение, современные методы обучения.

Актуальность рассмотрения особенностей современных образовательных технологий заключается в том, что на сегодняшний день главной задачей образовательного процесса является не передача знаний и опыта учителя ученику, а развитие личности ученика, умеющего самостоятельно ставить учебные цели и проектировать пути их реализации. Благодаря использованию современных технологий на уроке активизируется мыслительная деятельность, повышается интерес обучающихся к предмету, развиваются когнитивные процессы: мышление, восприятие и память. Использование современных технологий в учебном процессе способствует повышению уровню образования, качеству знаний обучающихся, росту профессиональной компетенции учителя.

Цель настоящего исследования – изучение особенностей использования современных технологий обучения иностранным языкам в средней школе.

Под технологией понимается «совокупность приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве» [3]. Технология обучения, по мнению В.М. Монахова, – это «продуманная во всех деталях модель современной педагогической деятельности проектированию, организации и проведения учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителей» [1, 9].

В отечественной педагогике общепризнанная классификация образовательных технологий отсутствует. «Н.В. Борисова в качестве критерия типизации технологий предложила триаду «методология – стратегия – тактика». В соответствии с ней технологии можно классифицировать на:

1. Методологические – на уровне педагогических теорий, концепций, подходов, выступающие в качестве интегральных моделей;
2. Стратегические – на уровне организационной формы взаимодействия, ориентированный обычно на один параметр образовательного процесса и выступающие как способ достижения стратегических целей;
3. Тактические – на уровне методики, формы, приёма обучения, являющиеся конкретным способом достижения тактических целей обучения в рамках определённой стратегической технологии» [1, 34].

К современным образовательным технологиям можно отнести следующие: обучение в сотрудничестве, дискуссии, игровые технологии, метод проектов, дистанционное обучение, языковой портфель, социально развивающая технология.

В настоящее время технология дистанционного обучения является наиболее актуальной. Учебный материал изучается и прорабатывается са-

мостоятельно в течение определённого времени. Обучающийся сам выбирает темп для работы с учебным материалом и последовательность изучения тем. Со стороны преподавателя: разработка дистанционного курса, консультации по выполнению задания и мотивация обучающихся. Данная технология позволяет использовать во время обучения не только аудио и видео материалы, но и электронные учебники, компьютерные тренажёры, онлайн-тестирования и т.п.

Преимущества данной технологии заключаются в следующем:

1. Обучающийся самостоятельно выбирает время и место для занятия;
2. Материал изучается в индивидуальном темпе (лекцию можно прослушивать многократно);
3. Обучающийся не пассивно слушает, а активно участвует и управляет учебным процессом;
4. Быстрый доступ к разнообразным источникам информации.

Недостатки технологии:

1. Трудность в постоянном поддержании мотивации для обучения;
2. Отсутствие прямого общения с преподавателем, не удаётся вовремя отслеживать и исправлять ошибки;
3. Необходим постоянный доступ к Интернет, а место учебы должно быть оборудовано микрофоном, веб-камерой;
4. Нехватка практических занятий, в основном преобладает теоретический материал.

В качестве примера дистанционного обучения рассмотрим онлайн-курсы английского языка. На интернет-платформе Instagram сейчас большой выбор преподавателей по английскому языку, которые выпускают свои собственные курсы. Обучающийся, зайдя на сайт преподавателя, может выбрать раздел, который он хотел бы изучить. Курсы длятся от 1 до 6 месяцев, в зависимости от темы. Это может быть курс для начинающих (кто только начал изучение английского языка), курс для изучения времен, пассивного залога и т.п. Курсы могут состоять из: видео материалов, в которых преподаватель подробно объясняет тему; учебных пособий с дополнительными заданиями для самостоятельной работы; онлайн консультации с преподавателем; проверка домашнего задания.

Такой вид обучения прост и полезен, особенно если необходимо совершенствовать свой уровень владения иностранным языком или с нуля изучить определённую тему за короткое время.

Использование новых образовательных технологий в преподавании иностранных языков в школе является неотъемлемой частью в методике преподавания в настоящее время в условиях совершенствования образовательной системы. Применение современных технологий позволяет сделать процесс обучения более эффективным и лично – ориентированным.

Литература

1. Ариян М.А. Педагогические технологии обучения иностранным языкам в школе. – М. : ФЛИНТА, 2016. – 113 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – М. : Мир и образование, 2006. – 988 с.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и современные технологии в системе образования. – М. : Академия, 2002. – 134 с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

УДК 81-11

БИЛИНГВИЗМ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В ГЛОБАЛЬНОМ МИРЕ

П.М. Смирнова

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Преподавание
в начальных классах»,
Анапский филиал МПГУ

О.О. Шакарова

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по направлению подготовки
«Преподавание
в начальных классах»,
Анапский филиал МПГУ

И.И. Дебердиева

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению такого понятия, как билингвизм. В статье рассмотрено понятие и типы билингвизма, положительное и отрицательное влияние билингвизма на интеллект и речевое развитие человека с точки зрения педагогов и психологов. Было проведено практическое исследование, которое включало анкетирование ряд экспериментальных заданий, позволяющих выявить субъективное воспри-

ятие билингвизма как положительный или отрицательный опыт, особенности произношения, построения речи, уровень понимания прочитанного текста. Одно из заданий предполагало проверку навыков связной речи и представляло собой свободный рассказ о себе на любом удобном языке.

В современном мире большое количество людей являются билингвами. В результате исследования было установлено, что билингвы могут переключаться с одного языка на другой, при этом показывая высокий уровень владения речью – на уровне носителя языка. Билингвизм положительно влияет на интеллект, социальное развитие и речевые способности человека.

Материалы статьи могут быть использованы студентами, преподавателями-лингвистами, педагогами в практике изучения и преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: билингвизм, речевые способности, положительные и отрицательные черты билингвизма, языковая картина мира.

Билингвизм – это свободное владение двумя языками (родным и неродным) и использование их на практике [1, с. 19]. Выделяют два вида билингвизма: врожденный и приобретенный [Там же, с. 20]. Врожденный билингвизм возникает, когда ребёнок слышит два языка с рождения. Например, мать ребенка – немка, а отец – кореец, родители говорят с ребёнком на разных языках. Тогда ребенок будет билингвом.

По мнению психологов и педагогов Эллен Биалисток и Мишель Мартин Ри [2], в смешанном браке каждый родитель должен общаться с детьми на родном языке, даже если свободно владеет другим – для того, чтобы ребенок имел особенные когнитивные способности. Поскольку у натуральных билингвов с детства формируется двойная картина мира, они усваивают социокультурные нормы, историю и менталитет двух языковых обществ.

Приобретенный билингвизм – это когда родители говорят на одном языке, но хотят, чтобы ребёнок вырос билингвом [3, с. 481]. Тогда они приглашают гувернера-носителя языка, который регулярно общается с ребёнком и проводит с ним большое количество времени для того, чтобы ребенок был погружен в языковую среду, воспринимал второй язык как родной.

Исследования отдела теоретической и прикладной лингвистики Кембриджского университета показали, что билингвизм у детей – положительное явление [4]. Дети-билингвы способны к более быстрой адаптации в социальной среде, у них более развиты навыки социального взаимодействия, чем у «одноязычных» детей [5]. Билингвов отличает гибкость мышления и способность к интуитивному пониманию строения языка [Там же]. Таким образом, быть двуязычным – значит иметь особенные когнитивные способности и особую языковую культуру: у натуральных билингвов с детства формируется двойная картина мира, поскольку они усваивают культурные нормы, историю и менталитет двух языковых обществ [2].

Между тем, можно выделить и отрицательные качества такого явления, как билингвизм. Во-первых, билингвы испытывают трудности с орфографией, связанные с различным написанием одних и тех же слов в разных языках. Например, у франко-английских билингвов может вызвать затруднения написание слова «адрес» (англ. address и франц. adress) или «ритм» (англ. rhythm и франц. rythme), у русско-английских билингвов – «агрессивный» – в английском «aggressive», в русском языке – «агрессивный».

Когда у двуязычного ребёнка начинается период «смешения языков», он, как правило, отвечает взрослому на том же языке, на котором к нему обратились, но вставляет в ответ слова из другого языка, сходные по смыслу, но более лёгкие в произношении [2]. (Например: I want to go to the кино). В переводе с английского эта фраза значит «Я хочу пойти в ...».

Специалисты советуют ни в коем случае не исправлять ошибки в речи ребёнка. Не перебивать и дать высказаться полностью, а после этого, просто повторить все предложения без ошибок [6, с. 276].

Мы провели опрос среди детей-билингвов и простых носителей русского языка в возрасте 15–17 лет. Было проведено практическое исследование, которое включало анкетирование ряд экспериментальных заданий, позволяющих выявить субъективное восприятие билингвизма как положительный или отрицательный опыт, особенности произношения, построения речи, уровень понимания прочитанного текста. Одно из заданий предполагало проверку навыков связной речи и представляло собой свободный рассказ о себе на любом удобном языке.

Первое задание включало следующие вопросы:

1. Сколько языков вы знаете?
2. Ваше мнение, быть билингвом – это положительное явление для вас или отрицательное?
3. Второй язык вы выучили в семье или на дополнительных занятиях?

Задание носило установочный характер, помогло определить количество билингвов среди участников опроса, тип билингвизма (врожденный или приобретенный), субъективное восприятие билингвизма как положительный или отрицательный опыт.

Второе задание носило экспериментальный характер – респондентам был предложен текст, который необходимо прочитать на русском языке и сжато изложить содержание текста. Оценивались особенности произношения, построения речи, уровень понимания прочитанного текста.

В третьем задании все опрашиваемые должны были рассказать о себе на конкретном языке. Задание было направлено на выявление уровня владения связной речью.

Подведем итоги исследования:

Вопрос 1:

94 % – ответили, что знают 1–3 языка.

6 % – ответили, что знают 3 и более языков.

Вопрос 2:

90 % – ответили, что билингвизм – положительное явление.

10 % – ответили, что билингвизм – отрицательное явление.

Вопрос 3:

69 % изучили второй язык в семье, таким образом, имеют врожденный тип билингвизма.

31 % приобрели билингвизм благодаря дополнительным занятиям (приобретенный тип билингвизма).

Со вторым заданием справились все опрошенные и пересказали текст без трудностей, связанных с произношением слов и фраз, показали понимание текста на достаточно высоком уровне.

В третьем задании 50 % опрашиваемых все переходили с одного языка на другой, использовали некоторые слова из второго языка, сами того, не подозревая (Например: I need to поменять my style), что в переводе с английского означает: «Я должна поменять мой стиль».

В результате нашего исследования мы пришли к выводу, что в современном мире большое количество людей являются билингвами. Мы узнали, какие типы билингвов бывают, как билингвизм влияет на интеллект, социальное развитие и речевые способности человека.

Опрос, включающий экспериментальное задание, показал, что билингвы могут переключаться с одного языка на другой, при этом показывая высокий уровень владения речью – на уровне носителя языка.

Таким образом, билингвизм открывает множество возможностей – для личностного развития, самосовершенствования и общения в современном многонациональном мире.

Литература

1. Барышников Н.В. Мультилингводидактика // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 5. – С. 19–27.
2. URL : <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/bilingualism>
3. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – С. 481–482.
4. URL : <https://knife.media/bilingvizm>
5. URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница
6. Протасова Е.Ю. Многоязычие в детском возрасте / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина. – СПб. : Златоуст, 2005. – 276 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.К. Тадевосян
студентка 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
Veronikatadevosyan.2001@mail.ru

Е.Ю. Мирзоева
канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В настоящей статье исследуются предпосылки изменений в структуре ФГОС, определённые аспекты, подвергшиеся модернизации, и особенности реализации основных положений ФГОС второго поколения на занятиях иностранного языка в старшей школе.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, личностно-ориентированный подход, культуросообразность, коммуникативная компетенция, информационная парадигма, целеполагание, интеракция, рефлексия.

Одной из важнейших целей современного образования является воспитание гармонично развитой личности. Для достижения столь важной цели необходимо уметь правильно организовывать учебный процесс, основные требования к построению которого изложены в Федеральных государственных образовательных стандартах. С 2009–2012 гг. в структуре ФГОС произошли некоторые изменения, которые направлены на повышение качества образования. В современном педагогическом сообществе предлагаются различные трактовки его основных положений, а главное – особенностей их реализации в процессе обучения иностранному языку, что обуславливает актуальность проводимого нами исследования.

Цель настоящей статьи – исследовать особенности реализации основных положений ФГОС второго поколения на занятиях иностранного языка в старшей школе.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) – это «совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию» [1].

Что послужило причиной изменений в структуре ФГОС? С уверенностью можно сказать, что таких причин было много. 21 век известен нам как век цифровой экономики, многополярного и поликультурного мира, стремительного роста информационных технологий. В таких условиях возникает необходимость постоянного личностного и профессионального роста и, конечно же, самоопределения. Исходя из этого, можно сделать вывод, что 21 веку нужен человек, стремящийся к саморазвитию и постоянному обучению, толерантно относящийся к представителям других культур и в то же время являющийся патриотом своей страны – всесторонне развитый и развивающийся человек.

Рассмотрим более детально факторы и парадигмы, способствующие обновлению всей системы ФГОС. Логично, что самым первым фактором выступает информационная парадигма, а именно, его торжество. В современном мире виртуальное пространство и массивные информационные потоки занимают огромное место. Общение между людьми, в большинстве случаев, происходит именно в виртуальном формате.

Второй фактор предопределяется проявлением антропоцентрической парадигмы. Иными словами, это личностно-ориентированный подход. Думается, общеизвестно, что здесь субъектом выступает обучающийся. Последний сам ставит себе определённые цели согласно своим же потребностям и мотивам (внутренним и внешним), и ищет пути достижения своих целей. В реализации данной задачи обучающимися могут использоваться разные «инструменты» для обучения, одним из которых выступает английский язык. Личностно-ориентированный подход предполагает стремление обучающегося к самостоятельности и автономии, что подразумевает овладение учащимися определённых личностных качеств.

21 век даёт нам великолепную возможность жить в поликультурном мире, где каждый второй встречающийся нам человек является наследником уникальной культуры своего народа. К сожалению, в условиях многополярного мира вряд ли удастся обойтись без конфликтных ситуаций, обусловленных теми же культурными и национальными особенностями. Именно поэтому возникла третья парадигма, называемая культуросообразной. Данная парадигма направлена на воспитание в современных обучающихся толерантности к представителям других культур. Это воспитание происходит через изучение иностранного языка, и следовательно, культуры.

Четвёртый фактор продиктован коммуникативной парадигмой. Данная парадигма тесно связана с культуросообразной парадигмой. Общеиз-

вестно, что целью современных уроков по иностранному языку выступает формирование коммуникативной компетенции учащихся. Под коммуникативной компетенцией понимается способность эффективно участвовать в межкультурной коммуникации, т.е. грамотно выстраивать диалог с представителями других культур. В процессе формирования коммуникативной компетенции расширяется опыт обучающихся как языковых личностей, наблюдается рост коммуникативных способностей.

Все вышеперечисленные факторы имеют существенное влияние на модернизацию компонентов урока по иностранным языкам. Реализация ФГОС на уроках иностранного языка потребовала особо кропотливой работы методистов и педагогов, так как потребовалось определить новые цели, задачи, пересмотреть методы, подходы и структуру урока.

В своей статье под названием «Современный урок иностранного языка: проблемы организации и возможные решения» А.А. Колесников проанализировал основные проблемы организации урока иностранного языка в старших классах. Позвольте остановиться на важнейших из них.

1. Модернизация этапа целеполагания заключается в том, что обучающиеся должны самостоятельно понять и назвать тему изучения, её значимость и цель. Для правильного проведения данного этапа предлагается ряд заданий, направленных на реализацию регулятивных действий. Например, приём «Предварительное использование». Смысл данного приёма заключается в определении учащимися темы и наиболее важных для себя целей и задач. Для использования данного приёма учителю необходимо подготовить для учащихся карточки с фразами / пословицами / поговорками или крылатыми фразами, которые связаны с новой темой. Ученики в течение 2–3 минут подходят к разным партнёрам и начинают небольшой диалог по данной им фразе, затем меняются карточками и идут к другим партнёрам.

2. Вторая проблема заключается в недостаточно активной самостоятельной работе учащихся. Предполагается, что такой вид работы на занятии должен занимать 60–70 % от времени урока. На это направлены парные и групповые формы работ. Приём, который хотелось бы упомянуть, довольно актуален в наши дни в связи с пандемией и дистанционной формой обучения. Приём называется «Кооперативное письмо». Для данного приёма используется либо образовательная платформа, либо ресурс Web 2.0. Группа учащихся получает задание написать, например эссе на одну из предложенных тем. Каждый член группы может работать одновременно с другими и привносить изменения в текст, написанный другими учениками. Дифференциация учеников происходит путём их выбора определённого цвета маркировки. Закончив работу, группы делятся своими эссе, и пишут краткую рецензию по эссе, написанными другими группами. Автономность данного задания заключается в том, что учащиеся самостоятельно определяют для себя удобное время работы, планируют режим работы и определяют характеристики будущего текста.

3. Третья проблема – недостаточное внимание к «интеракциональным» видам речевой деятельности. Как известно, основная цель обучения иностранным языкам – это формирование коммуникативной компетенции, в чём ключевую роль играют речевые упражнения. В связи с обновлением ФГОС к четырём известным видам речевых упражнений добавились ещё два вида: речевое взаимодействие (интеракция) и языковое посредничество (медиация). На занятии предполагается использование модели реальной коммуникации, что очень хорошо выражается в разыгрывании диалогов с опорой на схему-модель, ролевые карточки, дискуссию и т.д. Такого типа упражнения способствуют развитию и социальной компетенции, и универсальных коммуникативных действий.

Но чаще всего интеракциональные упражнения выполняются не совсем правильно, то есть не соответствуют реальной коммуникации, когда учащиеся с листа читают заранее подготовленную диалогическую речь. Правильной заменой такого непродуктивного задания может быть уже известная игра с ролевыми карточками. Здесь учащимся даются карточки, на которых описывается ситуация и коммуникативные задачи, учитывая которые учащиеся самостоятельно продумывают свои реплики и прогнозируют примерный ответ собеседника, после чего разыгрывают диалог.

4. К обязательному, инвариантному компоненту урока относят сегодня этап активной рефлексии в конце урока. Рефлексия часто не совсем правильно понимается учителями и это приводит к двум основным ошибкам. Первая ошибка заключается в том, что рефлексия сводится к обобщению урока самим педагогом, а вторая ошибка – формальный характер. Правильным вариантом рефлексии может быть, например, использование мини-таблиц с вопросами, которые учащиеся заполняют на каждом занятии. Это помогает учащимся увидеть свой прогресс. Например, на уроках иностранного языка необходимо заполнять подобную таблицу на изучаемом языке.

С целью рассмотрения особенностей внедрения перечисленных требований ФГОС в процесс обучения иностранным языкам в старшей школе нами были рассмотрены возможности применения современных средств обучения, в частности коммуникативного учебника «Matrix» Дж. Уайлден для 9 классов.

В рассмотренном модуле обозначенного выше учебника «A sense of identity» (Чувство идентичности) на этапе целеполагания, в аспекте реализации антропоцентрической парадигмы, а также развития активности обучающихся наблюдается соблюдение современных требований. У педагога есть возможность в самом начале урока поручить учащимся самостоятельно определить тему, цель и основные задачи. Отмечается активная реализация коммуникативной и культуросообразной парадигм. В учебнике были приведены тексты, содержание которых даёт информацию о тех или иных

культурных особенностях англичан и не только. После упомянутых текстов учащимся также предлагается выполнить речевое задание, связанное с информацией из текста, а именно, необходимо ответить на вопросы дискуссионного характера. Также представлено несколько упражнений, которые предполагали парную работу, в ходе выполнения которых у учащихся должен был оформиться диалог на иностранном языке. И, конечно же, активное использование «интеракциональных» видов речевых упражнений. Примером таких упражнений выступает ролевая игра, в которой учащимся необходимо разыграть диалог, подготовленный непосредственно во время занятия, используя данную им коммуникативную задачу и описанную ситуацию. Информационная парадигма тоже прослеживается в достаточном объеме, т.к. в одном из упражнений учащимся было необходимо в парах придумать профиль и план для отправки сообщения другу. Здесь предполагалось наличие знаний использования информационных технологий. Что же касается рефлексии, то в учебнике этот этап не был представлен, но предполагается, что в этой части урока требуется творческая деятельность самого педагога.

Таким образом, можно сделать вывод, что для проведения действительно продуктивного урока сегодня педагогам необходимо: поддерживать активную позицию учащихся в особенности на этапе целеполагания; предоставлять учащимся больше самостоятельности; использовать информационные технологии для продуктивного саморазвития учащихся; использовать как можно больше «интеракциональных» видов речевых упражнений; развивать коммуникативную компетентность учащихся, их толерантность и интерес к иноязычной культуре; не забывать об элементе рефлексии во время занятий.

Литература

1. Тарева Е.Г. Факторы модернизации школьного образования в предметной области «Иностранные языки» / Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 4. – С. 2–8.
2. Колесников А.А. Современный урок иностранного языка: проблемы организации и возможные решения // Иностранные языки в школе. – 2017. № 11. – С. 22–33.
3. Приказ Минобрнауки РФ от 17.05.12 № 413 – Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования.

ВНЕДРЕНИЕ ИТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.А. Удалов

студент 3 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ
assa_night_99@mail.ru

Е.Ю. Мирзоева

канд. пед. наук,
заведующая кафедрой русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
anapa_elena@inbox.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные проблемы дистанционного формата обучения. Авторы разрабатывают концепт создания новых обучающих программ, которые могут быть использованы для улучшения процесса обучения иностранным языкам в младшей школе. В статье приводится анализ существующих разработок в сфере обучающих программ, современных учебников и различных интернет-ресурсов, способных помочь в обучении иностранным языкам, а также предлагаются варианты их улучшения и модернизации для использования в современных школах.

Ключевые слова: дистанционное обучение, обучающая программа, иностранный язык, младшая школа, индивидуальное обучение, информационные технологии, современные учебники.

В связи с возникшими в обществе изменениями в системе образования вопрос дистанционного обучения стал намного более актуальным. Проблема состоит не только в том, как технически обеспечить связь между учителем и обучающимися, но также в нехватке подходящих программ, которые смогут помочь ученикам самостоятельно изучать материал.

Дистанционный формат обучения предполагает изучение довольно объёмной части материала в индивидуальном формате. И если эта проблема не является столь значимой для учащихся вузов и старших классов, которые уже привыкли к самостоятельной работе, то для учеников начальной школы такое обучение может стать большой проблемой.

Для обучающихся младших классов занятия в онлайн-формате могут стать особенно трудными. Детям сложно привыкнуть к работе из дома, сложно концентрироваться на учёбе и эффективно усваивать учебный материал. Особые трудности могут возникнуть при обучении иностранному языку, так как он является совершенно новым предметом, незнакомым для детей.

Существенную помощь в процессе изучения иностранного языка обучающимся могут оказать современные IT-технологии и обучающие программы.

Целью настоящего исследования выступает разработка концепта обучающих программ нового типа для их использования на занятиях английского языка в младшей школе.

Информационные технологии (IT-технологии) – процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов [1].

Обучающая программа (ОП) – это специфическое учебное пособие, предназначенное для самостоятельной работы учащихся. Оно должно способствовать максимальной активизации обучаемых, индивидуализируя их работу и предоставляя им возможность самим управлять своей познавательной деятельностью [2].

В контексте изучения иностранных языков существует довольно много различных программ и интернет-ресурсов, способных помочь в обучении. Программы и сайты охватывают все аспекты языка, начиная от простого запоминания новых слов, и заканчивая полноценным изучением временных и грамматических конструкций. Их вклад в помощь изучению иностранного языка трудно недооценивать. При грамотном их использовании в обучении человек может изучать язык самостоятельно. Однако это касается лишь взрослых людей, у которых сформирована мотивация и соответствующие навыки.

Возвращаясь к вопросу об обучении в младшей школе, стоит отметить тот факт, что большинство программ адаптируются сегодня для их использования детьми. Во многих из них присутствуют яркий интерфейс и красочные картинки, что, несомненно, привлекает детское внимание.

Самыми удачными примерами программ для использования детьми выступают такие программы как Duolingo и Lingualeo- программы, в которых процесс обучения сочетается, в некоторых аспектах, с игрой. Отличной реализацией изложения грамматических правил в программе является Johnny Grammar. В этой программе пользователю предлагают исправлять ошибки в предложениях или составлять их по частям.

Также стоит отметить прекрасный мультипликационный курс английского языка от службы BBC- Muzzy BBC. В этой серии мультфильмов персонажи озвучены носителями английского языка. В игровой, увлекательной форме, преподносятся грамматика и лексика, что очень облегчает усвоение языка без нудной зубрёжки слов и правил.

Принимая во внимание тот факт, что в наше время развлечения в сфере компьютерных технологий очень популярны, и различные телепрограммы, игры и интерактивные приложения занимают детей гораздо больше, чем книги и учебники, стоит задуматься о внедрении подобных технологий в процесс обучения в школе.

Подобные попытки, конечно, уже предпринимались ранее, и продолжают совершенствоваться и сейчас. Стоит отдать должное современным учебникам для младших классов. Многие из них выполнены на очень высоком уровне и соответствуют интересам детей. Следует отметить уроки, оформленные в виде захватывающих приключений, задания, выполненные в виде комиксов, CD-дополнения с небольшими видеовставками.

Остаётся лишь одна важная проблема. Имея выбор между обучающей программой и обычной игрой, дети всё же отдадут своё предпочтение второму варианту. В таком случае имеет смысл создания конкретной обучающей программы с заданиями, выполненными с использованием элементов игры и визуально оформленными в ярком стиле комиксов. Далее нужно адаптировать эту программу согласно школьному курсу и конкретному учебнику, используемому в школах.

Обучающая программа должна во всём дополнять и подкреплять знания, которые дети получают из обычного учебника. Её основная цель - это представление дополнительных практических заданий и повторение темы в любимом детьми игровом формате. Важным фактором также будет являться общее тематическое оформление учебника и программы. Детям будет легче усвоить материал, если повествование в программе будет идти от лица уже знакомых им персонажей.

Например, если мы рассмотрим структуру учебника «Discover English», мы увидим, что в каждой учебной теме нас сопровождает забавный пришелец по имени Fiz. С каждым уроком дети узнают что-то новое о его приключениях на нашей планете посредством ярких комиксов. В описываемой учебной ситуации вступает в силу фактор мотивации – детям интересно читать комиксы про Физа, а все его приключения, так или иначе, связаны с изучаемой языковой темой. Поэтому Физ мог бы стать отличным примером главного персонажа в программе, который временно возьмёт на себя роль учителя и поможет ученикам. Мы не можем отрицать тот факт, что учащиеся младшей школы будет интересно изучать иностранный язык в компании пришельца.

В самой программе помимо обычных тестовых заданий следует добавить различные языковые игры, небольшие задачки на скорость, реакцию, внимательность и т.д. При правильном графическом и звуковом оформлении они смогут стать не менее увлекательными, чем обычные игровые приложения.

Например, возьмём третью тему из учебника «Discover English» для первого класса. В этой теме учащиеся изучают животных, и большинство заданий подкрепляются наглядными изображениями разных представите-

лей фауны со всего земного шара. В рамках этой темы в нашей учебной программе, помимо информации для повторения, может быть представлено много интересных заданий.

Например, даны картинки с животными и их названиями на английском в одной части экрана и силуэты континентов нашей планеты в другой части; задачей ученика будет являться перетащить животных с помощью компьютерной мыши в соответствии с их местом жительства. Данное задание не только помогает в изучении английских названий, но и расширяет кругозор учеников.

Также можно подобрать задания, связанные с интересными фактами о животных. Например, учащемуся даётся предложение «Самое быстрое животное на планете – ...» и ему необходимо вставить слово cheetah (рус. гепард), после чего на экране появится оповещение о правильном ответе и забавная картинка с гепардом.

Далее возможно ввести элемент соревнования, предложив задания на скорость. Например, выставляем таймер на 2 минуты и выводим на экран изображения разных животных, а учащиеся подбирают их названия на английском. Как только пользователь вводит правильный вариант ответа, он получает плюс один балл, и картинка меняется на следующую. Цель соревнования – назвать как можно больше животных за отведённый промежуток времени.

При выполнении всех этих заданий в промежутках могут быть сюжетные вставки, связанные с приключениями главного героя из учебника, в нашем случае в его роли выступает Физ. Забавные вставки в виде комиксов будут мотивировать к дальнейшему выполнению заданий, чтобы узнать развязку истории.

В заключение хочется отметить, что создание подобных обучающих программ способствует существенному упрощению процесса дистанционного обучения, как для учителей, так и для обучающихся, а также изменению общей концепции компьютерных игр, превратив их в полезные приложения для изучения мира и иностранных языков.

Литература

1. URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационные_технологии (дата обращения 21.11.2020).
2. Федорова С.В. Обучающие программы. Информационные образовательные ресурсы. – URL : <https://sites.google.com/site/elobrasres> (дата обращения 22.11.2020).
3. Информационный блог Englex. Приложения для изучения английского языка. – URL : <https://englex.ru/> (дата обращения 23.11.2020).

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ

А.Ф. Царицына

студентка 4 курса

направления подготовки

«Лингвистика:

перевод и переводоведение,

Анапский филиал МПГУ

tsaritsina2000@gmail.com

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,

доцент кафедры русской

и зарубежной филологии,

Анапский филиал МПГУ

Аннотация. В настоящей статье авторы рассматривают различные типы и функции рекламных текстов, а также особенности их перевода. Особое внимание уделяется анализу переводческих трансформаций, позволяющих передать не только когнитивную, но и эмоциональную составляющую рекламного текста в переводе.

Ключевые слова: реклама, рекламные тексты, классификация, переводческие трансформации.

Рекламные тексты являются одним из функциональных инструментов мировой экономики, так как они обладают огромной силой психологического воздействия на потребителя. Рекламные тексты как методы определенного коммуникативного действия на членов культурно-языкового общества, являются объектами лингвистических, психолингвистических и социолингвистических исследовательских работ.

В последние десять лет значение рекламы значительно возросло. Невозможно продать продукт, если его не рекламируют. Многие компании локализируют свои рекламные тексты для конкретных рынков в тех или иных странах. Поэтому для продаж и прибыли компании так важен правильный перевод рекламного слогана, ролика, текста.

Цель настоящего исследования заключается в том, чтобы выявить проблемы и особенности перевода рекламных текстов с английского языка на русский.

В соответствии с целью данного исследования были определены следующие задачи:

- Проанализировать термин «рекламный текст»;
- Выявить типы рекламных текстов;

– Проанализировать трансформации, используемые при переводе рекламных текстов.

Обратимся к основным понятиям, связанным с рекламными текстами. Большинство исследователей считают, что «рекламный текст – это любая форма неличного продвижения и представления идей, товаров и услуг, целью которой является оказание определенного влияния или воздействия на читателя в направлении закрепления или изменения его отношения к объекту рекламы». Из данного определения можно сделать вывод, что реклама выполняет коммуникативную функцию [5].

Можно выделить следующие виды рекламы: газетно-журнальная, мобильная, научно-техническая, бытовая, радиореклама, телереклама, кинореклама.

Существует множество способов классификации рекламных текстов. Однако самой распространенной классификацией рекламных текстов является классификация М.К. Колкова. Данная классификация основана на следующих критериях:

1. СМИ-рекламоноситель – печатные издания, телевидение, радио, Интернет.
2. Целевая аудитория – дети, подростки, деловые люди, молодые женщины и т.д.
3. Рекламуемый объект – реклама косметики, одежды, канцтоваров, кухонных принадлежностей и т.д.

При переводе рекламного текста переводчик использует лексические и грамматические трансформации, такие как транскрипция и транслитерация, конкретизация, калькирование, генерализация, членение предложений, объединение предложений, грамматические замены.

Рассмотрим несколько примеров, в которых можно отметить переводческие трансформации, использованные переводчиком.

Первый пример – реклама телефона «Vodafone» компании «Блэкбери Сторм». В оригинале реклама звучит так: «The responsive touch-screen on a new Blackberry Storm vodafone. An incredible power is in your hands. Vodafone. Make the most of now.»

Официальный перевод рекламы: «Чувствительный тачскрин нового телефона «Водафон Блэкберри Сторм». Невероятная сила – в твоих руках. Водафон. Сделай сегодня настоящим.»

Рассмотрим данный рекламный текст и выявим различные трансформации, произведенные переводчиком:

1. Существительное «touch-screen» было переведено при помощи транскрипции, хотя данное слово имеет аналог в русском языке «сенсорный экран».
2. Название бренда «Blackberry Storm Vodafone» было также переведено транскрипцией «Водафон Блэкберри Сторм».
3. Использование прилагательных – частое явление в рекламных текстах. Необходимо правильно подобрать аналог в русском языке, кото-

рый будет передавать всю эмоциональную окраску, которую передает оригинальный текст. Например, выражение «an incredible power» – «невероятная сила», «responsive» – «чувствительный».

Второй пример – реклама корма для кошек «Felix». Текст перевода отличается от текста оригинала.

«Clever Felix. He'll do anything for his «As good as it looks». You can see the succulent meaty pieces and how much he loves it. Clever cats get Felix» [6].

Официальный перевод: «Умница, Феликс. Что только не придумает ради аппетитных кусочков. По-домашнему вкусный корм. Ваш кот попросит добавки. Находчивый кот «Феликс» найдет» [6].

Рассмотрим трансформации, которые были применены при переводе данного рекламного текста.

1. В предложении «Clever Felix», прилагательное «clever» было заменено на существительное «умница».

2. Во втором предложении «He'll do anything for his «As good as it looks», можно отметить игру слов, так как фраза «As good as it looks» является названием торговой марки. При передаче этой фразы переводчик произвел полную замену предложения и перевел его словосочетанием «аппетитные кусочки».

3. В третьем предложении фразу «the succulent meaty pieces» переводчик перевел фразеологизмом «по-домашнему вкусный», при этом производя полную замену предложения другим, во избежание тавтологии.

4. В четвертом предложении фраза «how much he loves» заменяется распространенным выражением «попросить добавки». Можно обратить внимание, что прямой перевод данной фразы «вы увидите, как ему понравится» звучит явно слабее адаптационного варианта «ваш кот попросит добавки».

Проанализируем еще одну рекламу корма для кошек «Felix Sensations».

«FELIX® Sensations® Sauces are a range of delicious meals with tender meaty or fishy pieces teamed with different flavoured sauces for an irresistible surprise. This range of meals combines exciting flavours – like a recipe packed with turkey in a bacon flavoured sauce. These catfood in gravy recipes look, smell and taste so delicious your cat will find them irresistible! So if you are lucky enough to have a sensational cat like FELIX®, surprise his senses with different tasty combinations every day» [6].

Официальный перевод звучит так: «Корм FELIX® Sensations в Соусе – это необыкновенно вкусный корм для кошек с нежными мясными и рыбными кусочками в соусах с разными вкусами для неожиданных вкусовых ощущений! Это ежедневный выбор блюд с умопомрачительными ароматами, такими как индейка в соусе со вкусом бекона! Ваш питомец не сможет устоять перед аппетитным внешним видом, ароматом и вкусом этого потрясающего корма» [6].

Рассмотрим особенности данного рекламного текста:

1. Название продукции «Felix® Sensations» переводчик решает оставить без изменений, так как в русском языке нет точного эквивалента слову «sensations» в данном контексте.

2. Происходит конкретизация прилагательного «delicious», к нему добавляется эпитет и в итоге при переводе мы получаем словосочетание «необыкновенно вкусный».

3. Грамматическая трансформация при переводе выражения «steamed with sauces». С английского языка данная фраза будет переводиться как «тушеный в соусах», но в переводе происходит опущение слова «тушеный».

4. Применяется прием антонимичного перевода предложения «your cat will find them irresistible», которое переведено как «Ваш питомец не сможет устоять». Также можно отметить, что выражение «your cat» генерализируется до «Ваш питомец».

5. Прилагательное «exciting» в переводе полностью изменяется и появляется неологизм «умопо-мур-чительны-ми». Переводчик использует прием звукоподражания, и междометие «мур» в составе придуманного переводчиком слова привлекает внимание покупателя.

6. Словосочетание «an irresistible surprise» конкретизировалось до «неожиданных вкусовых ощущений».

Таким образом, изучив примеры рекламных текстов, представленных выше, можно сделать выводы, что:

1. Рекламный текст выполняет функцию не только двигателя торговли, но и коммуникативную функцию;

2. Чаще всего выделяют три группы рекламных текстов в соответствии со следующим параметрами: СМИ-рекламоноситель, целевая аудитория, рекламируемый объект.

3. При переводе рекламных текстов переводчик часто использует переводческие трансформации для достижения наибольшего эффекта на потребителя. Для перевода рекламных текстов применяются переводческие трансформации: транскрипция и транслитерация, конкретизация, калькирование, генерализация, членение предложений, объединений предложений, грамматические замены, замена частей предложения, опущение, добавление, изменение порядка слов в предложении.

4. Важную роль в переводе рекламных текстов играет ориентация на определенную аудиторию потребителей, тип продукции, форма рекламы.

Таким образом, можно увидеть, что перевод рекламного текста является многогранной задачей, предполагающей не только знание переводчиком различных приемов и способов перевода, но и учет многих экстралингвистических факторов.

Литература

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М. : Международные отношения, 1975.
2. Кафтанджиев Х. Тексты печатной рекламы / Х. Кафтанджиев; Под ред. М. Дымшица; Пер. с болг. – М. : 1995. – С. 134.
3. Пирогова Ю.К. Рекламный текст, семиотика и лингвистика / Ю.К. Пирогова, П.Б. Паршин. – М. : Изд. Гребенникова. – 2000. – С. 250.
4. Словарь-справочник лингвистических терминов : пособие для учителя. – 3-е изд., испр. и доп. / Сост. Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М. : Просвещение, 2000. – 399 с.
5. Ярцев В.Н. Языкознание. Большой энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.
6. URL : <https://habr.com/ru/company/englishdom/blog/440076>. Перевод и интерпретация рекламы с английского языка на русский.

УДК 81-11

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ АМЕРИКАНСКОГО СЛЕНГА НА РУССКИЙ

Ю.Ю. Цырянова

студентка 4 курса
направления подготовки
«Лингвистика:
перевод и переводоведение,
Анапский филиал МПГУ
tsaritsina2000@gmail.com

Е.В. Фролова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению основных проблем, с которыми сталкивается переводчик при переводе текста, содержащего американский сленг. В статье приведены примеры способов передачи сленговых единиц, а также обозначены особенности сленга в американском английском варианте языка.

Ключевые слова: английский язык, американский сленг, передача сленга, способы передачи американского сленга, сленговые единицы.

В настоящее время сленг является необходимой частью языка. Сленг используется в различных сферах жизни, имеет свои особенности и придает некую свежесть и живость языку. Поэтому переводчику часто приходится сталкиваться с текстами, имеющими большую сленговую составляющую. Системные и семантические особенности общего американского сленга английского языка еще недостаточно исследованы, следовательно, многие вопросы перевода сленга пока остаются не решенными. Этим обуславливается актуальность настоящей работы.

Объектом настоящего исследования являются сленговые единицы английского языка. Предмет исследования – переводческие трансформации при переводе сленга с английского языка на русский. Цель работы – исследование особенностей сленговых единиц и выявление трудностей передачи сленга с английского на русский язык.

В своей работе мы опираемся на определение Антрушиной, по её мнению, сленг – это разновидность метафоры, а именно лексико-семантическая единица, переполненная насмешливой и фигуральной коннотацией – «all slang is metaphor» [1].

Для перевода сниженной лексики и просторечия можно использовать такие же способы перевода, что и для перевода литературной лексики. Согласно терминологии Сдобникова, прежде всего, это два основных пути по которым следует переводчик: прямой или буквальный и косвенный, т.е. непрямой перевод [2].

Методом сплошной выборки нами было отобрано 47 сленговых единиц из американского словаря сленга [6, 7]. Для выполнения данной научной работы использовались такие источники, как американские онлайн-словари сленга и русский словарь современного сленга. В настоящей работе сленгизмы структурированы по семантическому принципу.

К первой категории мы отнесли сленг, который означает обращение к людям с положительной или негативной коннотацией, например: What's up, bro? Как житуха, братуха? Че как, братан? При переводе используется приём целостного преобразования, этот приём можно кратко описать как преобразование отдельного слова, а порой и целого предложения [2]. «What's up» – в английском словаре «the online slang dictionary» имеет такие значения «как поживаешь, как жизнь» [6]. Кроме того, переводчику удалось передать значение данного сленгизма в соответствии с нормами переводящего языка, при этом создав некую рифмованность в первом варианте перевода.

Sarah seems to be a geek. 1 You're such a geek! Похоже, Сара – зануда. Ты как ботаник! В словаре «the online slang dictionary» дают следующее значение сленгу «geek» – ботаник, зануда, педант, заикленный на учебе человек [6]. Можно так назвать близкого друга в шутку, но чаще это замечание используют о посторонних и в негативном контексте. В первом и втором варианте перевода употребляется буквальный перевод, но во втором варианте используется более негативная коннотация передачи сленга на русский язык.

Allie's exboyfriend was a real jerk. Бывший парень Элли был настоящим идиотом. Данное слово «jerk» в словаре «the online slang dictionary» значит «mean person» [6]. Слово «mean» переводится как «низкий, подлый». Из этого следует, что «jerk» – это низкий, подлый человек. В русском словаре, «придурок» – это придурковатый человек, то есть глупый [8]. Слово «jerk» имеет значение «болван, идиот», что тоже указывает на то, что человек глупый. Поэтому, можно сказать, что в этом варианте перевода используют точный аналог, с такой же стилистической окраской.

I want everyone on the lookout for the hater. Я хочу, чтобы все искали этого хейтера. В словаре американского и русского сленга «a hater» – это обычно кто-то, кто завидует успехам другого [7, 8]. Однако, когда большинство подростков использует это слово, они имеют в виду, что другой человек разрушает их жизнь специально. В этом предложении использовали прием транскрибирования – это передача буквенного состава в переводящем языке.

Во второй категории мы рассмотрели сленговые единицы, обозначающие лень человека: I look forward to being a couch potato for a while. Хочу немного побыть диванным овощем! В Urban dictionary «a couch potato» – «a person who sits on the couch and does nothing such as watch TV» [7], т.е. ленивый человек, который проводит большую часть времени, лежа на диване. В данном случае переводчик использовал приём генерализации, т.е. из конкретного понятия в нашем случае «potato» (картошка) заменил на «овощ», тем самым получилось более общее понятие в русском языке [2].

If you faff, we'll be late again! Если будешь тянуть, то мы снова опоздаем! В этом случае переводчик использовал конкретизацию, поскольку в английском словаре «слово «faff» с пометкой сленг означает «лениться, откладывать > тянуть время [6] т.е. как многие сейчас говорят – прокрастинировать [8].

К третьей семантической категории мы отнесли сленг, который обозначает порицание или недовольство: Don't bail on friends! Не кидай своих друзей! В этом примере используется приём модуляции, поскольку в словаре «Urban dictionary» приводится следующее значение данного выражения «bail on somebody or something» – «забывать на что-то или игнорировать кого-то» [7]. Нередко это выражение используется в значении как «кидать кого-то», «не выполнять свои обещания».

How the hell did you get in the building? Как, вашу мать, вы попали в дом? В словаре встречается следующее определение слову «hell» – восклицание, такое как «проклятие!», слово резкое, по-настоящему бранное», используется для выражения неудовольствия или раздражения [6, 7]. При переводе слова «hell» в этом примере используется такая трансформация как целостное преобразование с грубой экспрессией.

The night so far had been an epic fail. Пока что этот вечер – полный провал. В английском словаре «fail» значит – это случайное неприятное происшествие, небольшая подстава, то «epic fail» – это вселенская подстава [6]. В нашем случае переводчик использовал аналог – «полный провал».

Таким образом, отметим, что существуют некоторые трудности передачи американского сленга на русский язык. Кроме того, можно сделать вывод, что при отсутствии аналога в русском языке приходится прибегать к переводческим трансформациям.

Проводя анализ переводческих решений, следует подчеркнуть тот факт, что переводчик должен выбрать наиболее репрезентативный способ передачи образности сленга. Количественный анализ использования переводческих трансформаций при переводе сленга показал следующие результаты. Наиболее распространенные варианты перевода сленга – это конкретизация (15 случаев из общего числа исследуемых примеров), далее следует перевод сленга при помощи целостного преобразования (10 примеров), подбор аналога (5 примеров), прием модуляции использовался в 5 примерах, переосмысление в 5 примерах, генерализация была применена в 3 примерах, и наиболее редкими были буквальный перевод и транскрибирование – всего 2 примера. Причинами, заставляющими переводчика останавливать свой выбор на определенном русском соответствии, могут быть как условия контекста, так и возможная перенасыщенность текста перевода сленгизмами.

К особенностям сленга можно отнести экспрессивность и эмоциональную окрашенность. Поскольку, наибольшая часть сленгизмов были отобраны по семантическому признаку в нашем исследовании, можно сказать, что они выражают эмоции говорящего и его оценку какого-либо события, явления, человека, его поступков и т.д.

Литература

1. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка : учебн. пособие для студентов. – 3-е изд., стереотип. / Г.Б. Антрушина, О.В. Афанасьева, Н.Н. Морозова. – М. : Дрофа, 2001.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М. : Советская энциклопедия, 1966.
3. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка. – М. : АСТ, 2000.
4. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М. : Изд-во МГУ, 1998.
5. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М. : Российская энциклопедия, 1985.
6. Словарь американского сленга. – URL : <http://onlineslangdictionary.com> (дата обращения 01.11.2020).
7. Словарь американского сленга. – URL : <https://www.urbandictionary.com> (дата обращения 22.10.2020).
8. Словарь современного русского сленга. – URL : <https://antislant.ru>

МЕТОД ПОГРУЖЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Н.А. Шалай

студентка 5 курса
направления подготовки
«Педагогическое образование:
иностраный язык»,
Анапский филиал МПГУ

В.Г. Хлыстова

канд. филол. наук,
доцент кафедры русской
и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ
nika.hlystova@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению метода погружения в обучение иностранным языкам как активного метода обучения. В статье рассмотрены задачи учителя при использовании метода погружения, принципы обучения по методу погружения, метод гувернантки.

Ключевые слова: метод погружения, метод гувернантки.

Изменения, постоянно происходящие во всех сферах нашей жизни, во многом определяют подходы к организации образовательного процесса. Цели и задачи образования в целом и отдельных предметов в частности, содержание учебного материала, методы и приемы обучения – все подвергается пересмотру и корректировке в соответствии с новыми требованиями, предъявляемыми обществом и государством к результатам обучения в средней общеобразовательной школе.

Обучение иностранному языку всегда характеризовалось активным поиском со стороны методистов и педагогов наиболее эффективных методик освоения иноязычной коммуникативной компетенции в условиях школьного образования. Теоретическое обучение, предполагающее заучивание грамматических правил и определенного количества лексических единиц, в современных условиях все расширяющейся межкультурной коммуникации, более не способно удовлетворить потребности ни общества в целом, ни самих обучающихся в области иноязычного общения. Целью изучения иностранного языка является практическое овладение навыками коммуникации на неродном языке в различных сферах повседневного и в дальнейшем профессионального общения.

Практиконаправленное изучение языка предполагает использование в обучении методик преподавания, позволяющих обучающемуся сформировать

ровать требуемые навыки в условиях отсутствия собственно языковой среды. Кроме того, изучение языка является наиболее эффективным при условии, что обучающийся не только осознает необходимость формирования навыка иноязычного общения – для профессиональных, академических или иных целей, но и получает удовольствие от самого процесса. Одним из методов изучения иностранного языка, в наибольшей степени способствующих достижению означенных целей, является метод языкового погружения.

Метод погружения – наиболее активный метод обучения, который включает в себя элементы релаксации, внушения игры. В отличие от других методов обучения, где основным методом воздействия на обучающихся является влияние, метод погружения главным образом основывается на внушении. Внушение – это воздействие, рассчитанное на некритическое восприятие сообщений. С помощью внушения можно скорректировать состояние человека за счет активизации его психических процессов, изменения эмоционального отношения к окружающему миру.

Погружение – это такая система обучения, при которой у ученика создается внутреннее ощущение раскрепощенности, свободы, раскрываются скрытые возможности ребенка. Данный метод основан на трех главных принципах:

- 1) единство сознательного и подсознательного;
- 2) удовольствие и релаксацию на занятиях;
- 3) двустороннюю связь в процессе обучения [5].

Метод погружения помогает как учителю, так и обучающемуся преодолеть традиционно установившееся отношение к изучению иностранного языка как тяжкому труду, что непроизвольно порождает падение самооценки и инициативы и, как следствие, продуктивности обучения. Различные формы внушения создают атмосферу релаксации и наиболее благоприятные условия для поддержания непроизвольного внимания, а также «непроизвольного и ассоциативного запоминания материала путем преднастройки определенных зон памяти при погружении в конкретную ситуацию» [5].

Задачи учителя, который работает по методу языкового погружения, состоят в следующем:

1. Воссоздать обстановку для общего личностно-ориентированного развития ученика и изучения им иностранного языка в непринужденной, натуральной форме;
2. Обучить ученика использовать иностранный язык в повседневной жизни (в игре, на прогулке, в совместной с одноклассниками и самостоятельной деятельности);
3. Применять иностранный язык в зависимости от условий коммуникации во всех образовательных областях;

Принципы обучения по методу погружения могут быть сформулированы следующим образом:

- создание развивающей среды на уроках иностранного языка (наглядности и доступности);
- создание эмоционального положительного настроения детей;
- активное использование иностранного языка в общении с детьми на постоянной основе;
- учет индивидуальных способностей и уровня развития учеников, а также особенностей культуры и традиций в семье;
- дозирование объема материала, чтобы не перегружать детей;
- обучение в игровой форме с использованием разнообразного наглядного материала;
- активное применение речевых ситуациях для закрепления словарного запаса и расширения возможностей использования речи [2, с. 48].

Основная цель обучения по методу погружения состоит в том, чтобы направить ребенка на «проживание языка» в различных ситуациях, понимание характера коммуникативного взаимодействия в разных условиях общения и решение коммуникативных задач, которые возникают при использовании проблемных ситуаций, средствами «чужого» языка [6].

Основоположителем метода языкового погружения можно считать немецкого преподавателя Максимилиана Берлица, который настаивал, чтобы на его уроках ученики говорили только на том языке, который они изучают, полностью исключив возможность воспользоваться родным языком для решения даже самых трудных коммуникативных задач. Термин «погружение» в применении к методике обучения иностранным языкам появился в Канаде в 60-х годах прошлого века, когда ситуация государственного билингвизма стала создавать определённые трудности для англо- или франкоговорящего населения при приеме на работу и в повседневном общении. В канадских школах перевели обучение англоговорящих детей полностью на французский язык, а франкоговорящих – на английский. В итоге возник метод погружения в языковую среду, когда преподаватель с первых уроков обучает и общается на уроке на неродном для учеников языке [1, с. 37].

В условиях российского школьного образования использования метода погружения в полном понимании этого термина представляется затруднительным, хотя и возможным, например, в языковых гимназиях, где целый ряд предметов может вестись полностью на иностранном языке. Тем не менее, элементы этой методики могут в значительной степени улучшить результаты освоения предмета «Иностранный язык» как на начальных, так и старших этапах изучения иностранного языка.

При применении данного метода дети должны постоянно наблюдать естественное общение, для осознания, что язык, который они изучают, – «живой», используемый в реальном общении реальными людьми. В условиях невозможности организовать коммуникацию с реальными носителями изучаемого языка на помощь приходят аудиовизуальные средства обучения – записи радио- и телепередач, фильмы, кинофрагменты [2, с. 78].

При правильном применении аудиовизуальных средств, можно восполнить недостаток иноязычной среды на уроках иностранного языка как на начальном, так и на продвинутом уровне.

Одной из разновидностей метода погружения в иноязычную среду является метод гувернантки.

«Метод гувернантки» – это общее название метода обучения иностранным языкам, распространённого в богатых семьях царской России, когда для обучения детей приглашали («выписывали») иностранцев-носителей языка. Иностранные учителя, как правило, не знали русского языка либо слабо владели им, поэтому обучение с самого начала контакта ребенка и учителя представляло собой ежедневное общение на иностранном языке. Перевод и грамматика из системы преподавания исключались, обучение проходило в форме подражания речи учителя, а формирование речевых навыков и умений – в итоге запоминания (но не заучивания!) стандартных речевых оборотов и их употребления в разнообразных ситуациях ежедневного общения. По сути, изучение иностранного языка как таковое отсутствовало: ученик был вынужден осваивать неродной язык, чтобы общаться с гувернанткой/гувернером, с которым он проводил большую часть своего времени.

«Метод гувернантки» оказывает воздействие на развитие не только речи ребенка, но самых разных интеллектуальных и личностных качеств.

Так, регулярное общение на двух языках оказывает благотворное влияние на развитие мышления, в частности, развитие речевого интеллекта и речемыслительной деятельности. Эксперименты показывают, что у детей-билингвистов выше коэффициент умственного развития IQ, особенно в отношении обучаемости новым иностранным языкам, а также новым знаковым системам в широком смысле, например, искусственным языкам программирования и т.п. [3].

Одним из важных результатов обучения детей с помощью гувернантки можно считать расширение адаптивного диапазона: получая с раннего возраста разнообразный опыт общения, в том числе людьми, представляющими другие языковые культуры, ребенок обучается приспосабливаться к социальным условиям, приобретая тем самым более широкий репертуар навыков общения.

Также немаловажное качество, приобретаемое ребенком в ходе общения с гувернанткой, – это дисциплина. Няня или ЛГ не связаны тесными родственными связями с ребенком и не расположены в силу этого потакать его капризам, таким образом, они более ровно и спокойно выставляют требования дисциплинарного характера и следят за их исполнением [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что основной целью языкового погружения является формирование мультиязычной и мультикультурной личности, когда к нормам и ценностям родной культуры и языка ребенка добавляются нормы и ценности изучаемого языка и культуры, в том числе общее языковое, культурное и образовательное обогащение вследствие чего достигается социалингвистическая и социокультурная компетентность одновременно в двух языках и культурах.

Литература

1. Закирьянов К. В условиях активного билингвизма. – М. : Народное образование, 2017. – 320 с.
2. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение. Теория и практика. – М. : Высшая школа, 2009. – 280 с.
3. Метод гувернантки. – URL : https://languagess.ucoz.ru/publ/metodika_izuchenija_jazykov/metod_guvernanti/kakovo_vlijanie_rannego_dvujazychnaja_na_psikhicheskoe_razvitie_rebenka/61-1-0-444
4. Метод погружения при изучении иностранного языка. – URL : <https://infourok.ru/metod-pogruzheniya-pri-izuchenii-inostrannogo-yazika-3823690.html>
5. Языковое погружение. – URL : https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoe-Obrazovanie/prochee/iazukovoie_poghruzheniie_effektivnaia_tiekhnologhiia_1

УДК 811.111

ФЕМИНАТИВЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В.Е. Шубина

студентка 1 курса
отделения «Колледж»
по специальности
«Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ
vikashubina1985@gmail.com

И.И. Дебердиева

канд. филол. наук,
доцент кафедры
русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы феминативов в современном русском языке – их функционированию в настоящем и будущем. Цель работы: выяснить аспекты образования, функционирования феминативов, проследить историю феминативов и спроектировать их будущее в русском языке. В ходе исследования был проведен опрос с целью выяснить мнение носителей языка необходимости феминативов, предпочитаемых способах их образования и стилистической отнесенности. На современном этапе развития языка можно говорить о тенденциях феминизации в разговорной речи и языке художественной литературы, и о согласии многих членов общества принять эту феминизацию. Материалы статьи могут быть полезны студентам, преподавателям, ученым-лингвистам, изуча-

ющим современный дискурс, интересующимися настоящим и будущим русского языка.

Ключевые слова: феминативы (феминитивы), гендерные наименования, гипотеза лингвистической относительности, структурализм, проект гендерной нейтральности

Внедрение феминативов в русский язык всегда было довольно спорной темой, вызывающей множество дискуссий. В наше время, в связи с возникновением новой волны феминизма, эта тема стала ещё более активно обсуждаться в СМИ и сети Интернет. В современном русском языке наблюдается отсутствие гендерно-корректных наименований многих профессий, социальной принадлежности и т.д. Во многих случаях невозможно определить пол человека по существительному, обозначающему род деятельности, без уточняющих глаголов. Например, слово «врач» не имеет в литературном языке формы женского рода и ассоциируется с мужчиной, как и слова: «профессор», «учёный», «президент», «скульптор» и т.д. Можно предположить, что проблема заключается не только в «уместности» этих слов – используя их, мы «исключаем» женщин из науки, медицины, искусства, словно делая их невидимыми.

Феминитивы, или феминативы, – имена существительные женского рода, которые обозначают женщин, образованы от однокоренных существительных мужского рода и являются парными к ним [1]. Слова «мама», «тётя», «женщина» тоже феминативы, но споры в основном возникают вокруг слов, которым значение женского рода добавляется с помощью морфем, чаще всего суффиксов. Феминитивы можно разделить на продуктивные, то есть активно используемые, и непродуктивные. К продуктивным можно отнести феминативы с суффиксами: -ка- (спортсменка, студентка); -иц- (императрица, кормилица); -ниц- (руководительница, учительница); -шиц- (уборщица). К непродуктивным относятся: -ис- (директриса, актриса); -есс- (баронесса, стюардесса); -их- (ткачиха, дворничиха); -ш- (музыкантша, вахтёрша).

Есть мнение, что до XX века феминитивов не было, потому что женщины не владели профессиями. Поиск по основному корпусу русского языка [2], который содержит тексты с середины XVIII века, показал, что феминативы существовали и раньше. Более того, правила образования феминитивов описал еще Ломоносов в своей грамматике. Приведем следующие примеры феминитивов XVIII–XIX вв.: «Мастеровых людей имена в женском роде, когда и мастерство к ним приписывается, кончатся на ца: мастерица, перевозщица, шапошница, колашница, ежели ж просто значат жену мастерового человека, кончатся по большей части на иха: кузнечиха, сапожничиха, однако иногда и на ца употребляют» [3]. «Недевицы могут быть классными дамами, инспектрисами, директрисами, привратницами, но пепиньерками – ни-ни!» [2]. «Старшая была музыкантша» [4].

На рубеже 1920–30-х гг. можно отметить следующие изменения в языке:

1. Начинают утрачиваться некоторые слова женского рода, преимущественно с непродуктивными суффиксами: «архитектриса», «директриса», «лектриса», «инспектриса», «авиатриса», «адвокатесса» и т.д.

2. Тенденция применения к женщинам слов мужского рода приводит к забавному появлению мужского рода профессий на исключительно женских должностях: «женкор» (женский корреспондент), «женорг» (женский организатор).

3. Возникают случаи употребления глаголов, прилагательных и причастий в женском роде рядом со словами мужского рода, обозначающими профессию: «инженер рассказала», «наша новая редактор» [5].

С 2010-х годов в русском языке наблюдается новая волна феминативов-неологизмов, к употреблению которых в речи призывают многие феминистки в рамках протеста против маскулинности русского языка и общества. Такое предложение основывается на гипотезе лингвистической относительности Сепира-Уорфа [6] и теории французского структурализма. Согласно им, язык человека влияет на способ его мышления, то есть использование феминативов в речи призвано улучшить проблему репрезентации и видимости женщин в разных профессиях и уменьшить сексистские предрассудки в обществе.

Самый главный и заслуживающий внимания вопрос, касающийся феминитивов, связан с тем, какая судьба ждет вновь появившиеся в языке слова, войдут ли они в активный лексический запас или выйдут из употребления. Возможен и «насильственный» вариант языковой политики, такой, как проект гендерной нейтральности в английском языке, где за последние десятилетия нормой стало говорить *firefighter* («пожарный», буквально «огнеборец») вместо *fireman* (с компонентом *man* – «мужчина») или *flight attendant* («бортпроводник») вместо различающихся по гендеру *steward* и *stewardess*. Но также вполне возможно, что веком позже кто-то из наших потомков будет анализировать строки Дины Рубиной: «*Вячик уехал оскорбленный, напоследок, разумеется, высказав все, что думает об идиотке-режиссерке, сценаристке <...> и бездарных актерах*» [7] – и текстовый редактор не будет подчёркивать часть слов в этом предложении красным.

В ходе исследования нами был проведен опрос с целью выяснить мнение носителей языка необходимости феминативов, способах их образования и функционировании в современном русском языке. В опросе приняли участие 16 человек, из них 9 девушек и 7 мужчин. 69 % опрошенных положительно относятся к феминативам, считают, что они нужны в русском языке. 75 % опрошенных предпочитают образовывать феминативы путём прибавления суффикса -к(а), например, «авторка», «товароведка», «дизайнерка», «инженерка». 25 % – образуют феминативы путём прибавления суффикса -ш(а), то есть «авторша», «товароведша», «дизай-

нерша», «инженерша». 44 % выразили мнение, что устоявшийся феминатив «врачиха» имеет сниженную стилистическую окраску и его лучше заменить на «врачиха». 31 % феминатив «маникюрша» предложили заменить на «маникюрщица» или «мастерка маникюра». 75 % положительно относятся к проекту гендерной нейтральности в английском языке, но не хотят видеть подобное в русском языке. 25 % отрицательно относятся к данному проекту. Но такой же процент респондентов относится положительно к внедрению гендерной нейтральности в русский язык и считают, что подобный проект нужен в русском языке, потому что он поможет уничтожить патриархат и привести к гендерному равенству.

Таким образом, хотя будущее феминативов в русском языке еще не определено, уже сегодня можно говорить о тенденциях феминизации в разговорной речи и языке художественной литературы, и о согласии многих членов общества принять эту феминизацию. Между тем, процесс глобализации может способствовать усилению иностранного влияния на нашу культуру, что, в свою очередь, привет к гендерной нейтральности в языке. Как всегда – время покажет, а носители и носительницы языка разберутся [8].

Литература

1. URL : <https://ru.wikipedia.org/wiki/hyperlink> <https://ru.wikipedia.org/wiki/Феминатив>
2. Национальный корпус русского языка. – URL : <https://ruscorpora.ru/new>
3. Ломоносов М. Российская грамматика. – URL : <http://lomonosov.niv.ru/lomonosov/nauka/rossijskaya-grammatika/o-chelovecheskom-slove.htm>
4. Достоевский Ф.М. Идиот. – М. : Правда, 1981. – 640 с.
5. Беркутова В.В. Феминативы в русском языке: исторический аспект. – URL : <https://scipress.ru/philology/articles/feminativy-v-russkom-yazyke-istoricheskij-aspekt.html>
6. Лингвистическая относительность Сепира-Уорфа. – URL : https://ru.qaz.wiki/wiki/Linguistic_relativity
7. Рубина Дина. Ангел конвойный (сборник). – URL : https://mir-knig.com/read_326308-47
8. О феминативах в русской литературе/Издательская группа Азбука-Аттикус. – URL : <https://azbooka.ru/articles/chto-khotel-skazat-avtor-a-chto-avtorka-o-feminitivakh-v-literature>

Научное издание

МОЛОДЫЕ ГОЛОСА

МАТЕРИАЛЫ V ВСЕРОССИЙСКОЙ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Статьи публикуются в авторской редакции

Технический редактор – А.С. Семенов
Компьютерная верстка – М.Н. Гусева
Дизайн обложки – О.Я. Фоменко

Подписано в печать 14.12.2020	Формат 60×84 ¹ / ₈
Бумага «Снегурочка»	Печать трафаретная
Печ. л. 12,3	Изд. № 1143
Усл. печ. л. 11,5	Тираж 81 экз.
Уч.-изд. л. 10,4	Заказ № 2217

ООО «Издательский Дом – Юг»
350010, г. Краснодар, ул. Зиповская 9, Литер «Г», оф. 41/3
тел. +7(918) 41-50-571
e-mail: id.yug2016@gmail.com Сайт: <http://www.id-yug.com>

