

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»)**

Институт филологии и социальных коммуникаций

Кафедра английской и восточной филологии



**АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И
ПРАКТИКИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Материалы II Открытой студенческой
научно-практической конференции**


Луганск
2023

УДК 811.111-047.37(06)
ББК 81.2Англ.В
А64

Рецензенты:

- Санченко Е.Н.* – и.о. заведующего научным отделом, доцент кафедры теории и практики перевода Государственного образовательного учреждения высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук;
- Чевычалова С.В.* – доцент кафедры межкультурной коммуникации и иностранных языков Государственного образовательного учреждения культуры Луганской Народной Республики «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент;
- Дворцевая А.В.* – доцент кафедры экономико-правовых и социально-гуманитарных дисциплин ГУ ЛНР «Луганская академия внутренних дел имени Э.А. Дидоренко», кандидат педагогических наук, доцент, капитан полиции.

А64 **Английский язык: актуальные вопросы теории и практики филологических исследований:** материалы II Открытой студенческой научно-практической конференции (23 марта 2023 года); отв. редактор В. А. Дволучанская. – Луганск : Книта, 2023. – 260 с.

Сборник материалов II Открытой студенческой научно-практической конференции посвящён актуальным вопросам теории и практики филологических исследований : лингвистике, языкознанию, межкультурной коммуникации и исследованию литературного процесса, а также новейшим технологиям преподавания английского языка.

Издание предназначено для педагогической общественности, представителей науки и культуры, а также для всех заинтересованных лиц. Статьи напечатаны в авторской редакции.

УДК 811.111-047.37(06)
ББК 81.2Англ.В

Редакция не несёт ответственность за авторский стиль работ, опубликованных в сборнике. Мнение редакции может не совпадать с мнением автора.
Материалы докладов и сообщений, включенные в сборник, печатаются на языке оригинала.

Рекомендовано к печати
Научной комиссией ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ» (протокол № 7 от 14.03.2023 г.)

© Коллектив авторов, 2023
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1

Актуальные вопросы лингвистики английского языка.

Языкознание

Крымова А.А. Лингвопрагматические характеристики слов-стяжений в современном английском языке	6
Лукьянцева Д.С. Коммуникативные стратегии представления английских загадок	12
Ляшенко Д.В. Особенности внедрения заимствованной лексики (на материале англоязычной сферы автомобилестроения)	19
Макаров А.А. К вопросу об этимологической классификации топонимов	24
Максюта В.А. Метафорическая интерпретация имплицатуры в английском языке	30
Нестерович К.С. Английский художественный текст как лингвистический феномен	35
Никулина А.А. Идентификация и интерпретация английских лексических блендов	41
Яхонтова А.П. Особенности антропонимов в английской художественной литературе	46

Секция 2

Проблемы современного переводоведения.

Исследование литературного процесса

Бакурова Е.И. История возникновения колыбельных песен и их влияние на человека	52
Боровлев В.В. Творчество Дж. Харвуда в контексте английской литературы конца XIX – начала XX столетия	57
Камко Я.А. Особенности перевода текстов инструкций к лекарственным препаратам	63
Мельникова Ю.Д. Принцип театрализации как элемент сатирического изображения мира в романе У. Теккерея «Ярмарка Тщеславия»	68
Павленко Ю.С. Роль феминизма в драматических произведениях Б. Шоу	73
Панькив А.А. Специфика перевода многокомпонентных субстантивных словосочетаний в английской автомобильной терминологии XXI века	79
Рубанцова Е.А. Лингвостилистические особенности перевода художественных произведений	85
Семенюк Д.А. Особенности использования экзотической	

лексики (на материале произведений Р. Киплинга «Книга джунглей», «Вторая книга джунглей», «Цыганская тропа»)	90
Семенюк Н.А. Сопоставительный анализ речевого портрета образа Элизабет Беннет (на материале романа «Гордость и предубеждение» и его экранизации)	96
Уцуква А.Р. Особенности функционирования концепта <i>Родина</i> в творчестве В. Шекспира	101
Чечурина Е.С. Становление американского приключенческого романа в контексте литературного процесса конца XIX – начала XX века	106

Секция 3

Психолого-педагогические особенности личности в языковой коммуникации. Новейшие технологии преподавания английского языка

Апаликова Е.Е. Особенности педагогических технологий в обучении английскому языку	112
Бакаева М.С. Философские и психологические аспекты комфорта в контексте изучения английского языка	117
Британова А.А. Философские и психологические аспекты комфорта в контексте изучения английского языка	123
Денисова И.Р. Формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников средствами социально-ориентированной игры	127
Дорофеева Е.А. Применение кейс-метода при организации обучения английскому языку	131
Драпой Е.Ю. Использование песенного материала как средства обучения лексико-грамматическим аспектам английского языка	136
Зув М.Е. Успех реализации метода проектов у учащихся при обучении английскому языку	141
Калинина Л.А. Проблемы и перспективы автономного обучения английскому языку в системе профессиональной подготовки	145
Кондратова Д.И. Познавательная деятельность младших школьников на уроке английского языка: сущность и содержательная характеристика понятия	151
Курдяева В.О. Использование сказок на уроках английского языка в начальной школе	155
Моргунова Е.Л. Формирование англоязычной фонетической компетенции школьников в процессе внеклассной работы	162
Напреенко А.Р. Творческие виды деятельности в процессе обучения английскому языку в начальной школе	169

Прилипа Е.В. Особенности использования деловых игр в процессе формирования устно-речевых умений учащихся старших классов	175
Решетняк А.Е. Лингвострановедческий аспект как средство повышения мотивации при обучении английскому языку в школе	180
Сайтова К.О. Формирование коммуникативной компетенции в процес се обучения английскому языку	186
Третьякова Ю.И. Формирование толерантности у старшеклассников на уроках английского языка	191
Тривайло Е.И. Использование коммуникативных упражнений в обучении студентов первого курса филологического направления английскому языку	196
Санеева М.А. Понятие и классификация аудиовизуальных средств обучения на уроках английского языка	202
Черкасс В.В. Формирование мотивации и активизации учебной деятельности посредством интенсивного обучения	208

Секция 4

Медиакоммуникации

Вигриян Е.В. Формирование коммуникативной компетенции у старшеклассников с помощью технологии веб-квеста	215
Грякалова И.Н. Лингвистические особенности компьютерно-опосредованной коммуникации	220
Лебедева Л.Р. История возникновения мобильных приложений и их роль в образовательном процессе	226
Петриченко Н.А. Мультимедийные технологии в процессе обучения английскому языку	231
Савченко В.Д. Функционирование неологизмов в современном английском интернет-общении	236
Цан М.А. Англоязычные сокращения в интернет-пространстве	241
Шалаева А.Д. Использование интернет-технологий при изучении английского языка	247

Секция 1
Актуальные вопросы лингвистики английского языка.
Языкознание

УДК: 811.111'342.41

Крымова Анна Александровна

Научный руководитель:
Васильева О. А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
envasio@gmail.com

**Лингвопрагматические характеристики слов-стяжений в
современном английском языке**

В данной статье рассматриваются лингвопрагматические характеристики слов-стяжений в современном английском языке. Раскрываются особенности формирования новых слов-стяжений в современном английском языке посредством аналогии, что способствуют легкой расшифровке их лексического значения.

Ключевые слова: слова-стяжения, аналогия, лингвопрагматика.

Несмотря на многочисленные исследования, посвященные теоретическим и практическим аспектам функциональной стилистики и перевода, актуальным остается вопрос об алгоритме сравнительного изучения текстов, относящихся к так называемым неосложненным формациям функционального стиля.

Лингвопрагматика в самом широком смысле этого слова относится к процессу вербального общения и стремится исследовать потребности, цели, мотивы, намерения и языковые действия коммуникаторов. Современная лингвистическая прагматика предполагает изучение явных и скрытых речей, языковых стратегий и типов поведения говорящего, а также эффективной рецепиентной силы для реципиента.

Проблема человеческого поведения давно активно рассматривается в филологии, социологии, психологии, политологии. С середины двадцатого века в лингвистике наблюдается рост интереса к этому явлению.

С установлением междисциплинарной парадигмы, антропоцентрический подход стал центром внимания ученых, изучающих разные языки. Углубленный анализ исследований в основной области языка показал, что инновационные парадигмы в современной лингвистике помогают расширить знания о языковом поведении, участниках общения, их языковых действиях и принципах взаимодействия.

В лингвистических исследованиях дискурсно-прагматической направленности одной из основных проблем является проблема описания парадигмы языкового поведения. В последние годы часто предпринимаются попытки учесть разные модели языкового поведения. Однако пока не разработан единый подход для подробного описания различных коммуникативных действий человека в теории речевого поведения. Исследование этой проблемы предполагает не только лингвистическую привлекательность различных человеческих поведенческих стратегий и тактик, но и определение набора концептуальных переменных, на основе которых разрабатывается любая модель языкового поведения.

Актуальность исследования определяется необходимостью систематического и всестороннего описания феномена языкового поведения, связанного с прогрессом новых аспектов его исследования в соответствии с современными лингвистическими знаниями: антропоцентрического и дискурсивно-прагматического языкового подхода, коммуникативно-когнитивной и функциональной грамматики в ситуациях рекламы. Также существует потребность в дальнейших исследованиях типов, паттернов и инструментов языкового поведения, которые важны для специалистов в области социальных и гуманитарных наук, ориентированных на решение проблем взаимодействия людей в различных социальных ситуациях.

Целью лингвопрагматики является «изучение языка в контексте» – то есть изучение языка как средства коммуникации. В настоящее время границы прагматической теории и практики еще не полностью определены и остаются достаточно нечеткими, что, однако, отражает тесное взаимодействие лингвистики с такими областями гуманитарного (и языкового) знания, как теория речевых актов, анализ дискурса и социолингвистика, этно- и психолингвистика, антропология и др. Лингвопрагматика унаследовала свой первоначальный концептуальный багаж от классической риторики, что затрудняет разделение прагматического и нериторического на многочисленные его проявления.

Проблема исследования заключается в том, что поведение языка как сложного многогранного лингвистико-прагматического явления – сложный объект научного анализа и теоретического осмысления.

В данной статье мы рассматриваем понятие «стяжение» и «слово-стяжение». В современной лексикологии для выражения этого понятия существует целый ряд синонимов: «стяжение» – контаминация, блендинг, телескопия (contamination, blending, telescoping); «слова-стяжения» – контаминанты, бленды, слова-портмоне, телескопы, слова-гибриды (contaminated words, blends, portmanteau-words, telescopes, hybrid words). Не уходя глубоко в анализ данных терминов отметим лишь, что не все исследователи рассматривают данные термины как синонимы, полагая, что они обозначают разные языковые явления [3].

В нашей статье под стяжением понимается особый способ словообразования, суть которого состоит в слиянии частей двух слов одно. Одним из самых полных и логичных определений процесса стяжения нам кажется определение, данное в кандидатской диссертации Ю.П. Ермоленко: «Стяжение – самостоятельный способ словообразования, заключающийся в слиянии двух и более слов с выпадением и возможным наложением букв / звуков в месте соединения или вложением одного слова / части слова в другое, при этом начальная и конечная часть полученной лексической единицы представлена начальным и конечным фрагментами исходных мотивирующих слов».

Существуют различные закономерности формирования стяжений, некоторые более типичны для английского языка и, следовательно, более распространены, другие менее типичны. Примечательно, что многие лексикологи считают этот метод словообразования достаточно редким, но в последнее время этот метод очень активно используется в английском языке, особенно в СМИ. Поэтому процесс формирования новых слов через стяжения представляет все больший интерес для исследователей и может рассматриваться с новых позиций.

При изучении определенной фразы кажется необходимым учитывать ее дальнейшее функционирование в языке после формирования. Существует несколько вариантов «поведения» сокращений слов:

1) некоторые слова стяжения, такие как fluddle (flood+puddle), появляются время от времени и забываются сразу после использования;

2) слова-стяжения могут быть зафиксированы в речи и начинают использоваться как самостоятельные языковые единицы;

3) слова-стяжения могут не только фиксироваться в языке, но при определенных условиях служить исходным материалом для образования новых слов спряжения по аналогии [1, с. 48].

Не вдаваясь в такие основные вопросы аналогии, как ее философские основы, мы просто заявляем, что влияние аналогии на язык было замечено древнегреческими философами [1, с. 48].

Еще одним примером образования новых слов в языке путем аналогии могут служить слова стяжения *floor*drobe, *chair*drobe, *card*drobe образованных по модели *floor* + (*war*)drobe, *chair* + (*war*)drobe и *car* + (*war*)drobe, соответственно. Заимствованное в среднеанглийский период в значении «личная комната» из французского языка, а затем ассимилированное, слово *wardrobe* (фр.) являлось вариантом старофранцузского *garderobe* и обозначало «хранить» (*garder*) и «одежду» (*robe*). В начале 2000-х гг. по аналогии со словом *wardrobe* для описания ситуации, когда вещи валяются в куче на полу или на стуле, появились слова *floor*drobe и *chair*drobe, соответственно.

При этом, судя по данным корпуса современного английского языка «Новости в сети» и по наличию данного слова в словарях («The Cambridge Dictionary Online», «The Free Dictionary online»), слово *floor*drobe появилось раньше и используется намного чаще, положив таким образом начало данному ряду слов. Еще одно слово в нашей цепочке - *card*drobe - получило наибольшее распространение в последние годы, описывая современную реальность того, что для многих машина - второй дом, где лежат все необходимые хозяину вещи. В отличие от *-zilla*, *-drobe* не обозначен в словарях как суффикс, однако исходя проанализированных примеров с *-drobe*, нам представляется возможным спрогнозировать появление новых слов с *-drobe*, если появится необходимость описать ситуацию, когда в определенном месте беспорядочно разбросаны вещи. Таким образом, не претендуя на неизбежность завершения данного процесса, можно сказать, что *-drobe* в данный момент проходит процесс превращения в суффикс, имеющим значение «хранение одежды» [1, с. 59].

Слова-стяжения характеризуются смысловой связью с исходными словами, то есть они являются мотивированными образованиями как на уровне структуры, так и на уровне смысла. Стяжение слов – это «результат умственных операций, направленных на установление связей и отношений между объектами или явлениями действительности, термин формируется на основе суждения об объекте / реальности и его

прогнозирования присвоения знаков), что делает введение понятным». Также рассмотрим примеры образования слов-стяжений:

1. Сложные существительные: tooth(зуб) + paste (паста) = toothpaste(зубная паста), hair(волосы) + cut(обрезать) = haircut (стрижка);

2. Сложные глаголы: baby (ребёнок) + sit (сидеть) = to babysit (присматривать за ребёнком), window (окно) + shop (покупать) = to window-shop (рассматривать витрины);

3. Сложные прилагательные: smoke (дым) + free (свободный) = smoke-free (бездымный), shot (короткий) + sight (зрение) = short-sighted (близорукий);

4. Сложные наречия: every (каждый) + where (где) = everywhere (всюду), out (из) + side (сторона) = outside (снаружи);

5. Сложные местоимения: every (каждый) + one (один) = everyone (все), some (несколько) + body (тело) = somebody (кто-нибудь).

Рассмотрев данные примеры образования слов-стяжений по аналогии, необходимо отметить, что индивидуально-психологическое в языке является источником для словотворчества. Однако рамки данной статьи не позволяют раскрыть полностью данную тему, которая представляется достаточно интересной для дальнейшего внимательного изучения [3, с. 48].

Таким образом, процесс создания нового маркера путем стяжения быть либо непреднамеренным, случайным, либо целенаправленным и сознательным. Сотни и, возможно, тысячи словосочетаний, созданных бессознательно в языке спонтанно или намеренно, разделяют судьбу «слов на один день», поскольку нет практической необходимости использовать слово в будущем.

Проведенные исследования позволяют сделать следующие выводы: на этом этапе развития английского языка слова спряжения очень уместны; аналогия играет очень важную роль в этом процессе, что облегчает создание и расшифровку слов-стяжений, но в некоторых случаях слова-стяжения не могут быть поняты без объяснения; определенное число слов-стяжений, образованных по аналогии с существующим образцом, приводит к образованию нового суффикса в языке; при формировании и функционировании слов-стяжений такие факторы, как индивидуальный характер их образования и их прагматическая ценность, будут определять дальнейшую воспроизводимость данных лексических единиц.

Список литературы

1. **Бондарчук, Г. Г.** Аналогия в новых обозначениях одежды в английском языке / Г. Г. Бондарчук // Проблемы английской неологии. Материалы науч. конф. Москва, 29 янв. – М. : МГЛУ, 2002.– С. 48-51.
2. **Борисова, Л. И.** Лексические закономерности перевода научно-технической литературы с английского языка на русский / Л. И. Борисова. – М. : ТЕЗАУРУС, 2009. – С. 206.
3. **Ермоленко, Ю. П.** Номинативные модели формирования новых слов методом стяжения в современном английском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Ю. П. Ермоленко – М.: МГЛУ, 2007. – С. 296.
4. **Кубрякова, Е. С.** Аналогия / Е. С. Кубрякова // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. 2-е изд. – М. : Большая российская энциклопедия, 1998. С. 31-32.

Krymova Anna Alexandrovna,
avomirk1508@mail.ru

Linguopragmatic characteristics of contaminated words in modern English

This article discusses the linguopragmatic characteristics of word-contractions in modern English. The features of the formation of new words-contractions in modern English by analogy are revealed, which contribute to the easy deciphering of their lexical meaning.

Key words: contaminated words, blends, portmanteau-words, telescopes, hybrid words, analogy, linguistic pragmatics

Научный руководитель:
Новикова А.А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Коммуникативные стратегии представления английских загадок

В данной статье рассматриваются лингвистические особенности построения английских загадок, а также коммуникативные стратегии, помогающие преподнести загадки человеку, не имеющему фоновых знаний по данному предмету. Автор утверждает, что выделяются три основные дискурсивные стратегии, свойственные английским загадкам как коммуникативным действиям: эвристическая, развлекательная и статусная, устанавливающая должные отношения между коммуникантами.

Ключевые слова: загадка, речевой жанр, коммуникативное пространство, эмотивность.

The topicality of the research is determined by the fact that in modern linguistics special consideration is given to the study of modes for reflection of personal speech (speaker's communicative space) connected to human emotions in a verbal / non-verbal way. Thus, the choice of the topic is determined by the general direction of modern academic research in the area of language and culture studies investigating the nature of Universal language categories, such as speaker's communicative space, speech genre, folklore language.

As a lot of European and American scientists (Z. Kövecseš, U. Maturana, A. Wierzbicka, etc.) note – learning about the world is realized with the help of emotions. However, the absence of the general theory of emotions makes it difficult to investigate their verbalization.

The aim of the article is to investigate the notion of formulaic emotive discourse of English riddles, and its communicative strategies and tactics.

Scientific novelty of the paper is determined by the fact that it is among the first academic papers which investigate the content, presents the structure and gives general systemic description of

language means of expressing speech genre of English riddle on the basis of semantic and syntactic analysis.

So, our starting point for this analysis will be an examination of wit and ambiguity in riddles. For it seems that a basic problem in the consideration of the riddle is that the riddle is (or should be) incapable of solving riddles posed by the riddler. That is, there is a block element [4, p. 76], or unsolvable opposition, contained within the composition of the riddle. It will be our contention that this block element is directly related to the notion of ambiguity in two senses. First, there is often linguistic ambiguity, i.e., ambiguity in the grammatical form of the riddle. Second, there is contextual ambiguity, i.e., ambiguity produced through a conscious manipulation of social decorum that results in disorientation or confusion of the riddlee, within the riddle act itself [5]. Thus, the riddler attempts to outwit the riddlee by presenting ambiguities that the riddlee cannot resolve. The notion of «wit», or of «being outwitted», then, can be equated with the riddlee's inability to resolve these ambiguities. Our goal is to define the particular aspects of wit that correlate with the two senses of ambiguity we have characterized, as they relate to the riddle, and thus discover a set of communicative strategies which stand behind this process.

We shall deal first with the strictly linguistic notion of ambiguity. Ambiguity, in this sense, refers to the situation that occurs in language when two or more different underlying semantic structures may be represented by a single surface structure representation. The nature of this surface representation is such that the actual utterance (the phonological form) of the ambiguous structure is identical in both or all of its semantic interpretations. However, this correspondence of surface forms may have several sources. That is, this correspondence may be the result of linguistic processes that occur at the phonological, morphological, or syntactic levels of grammar.

So how is linguistic ambiguity exploited in the riddle genre to produce wit? That is, we shall explore how these types of ambiguity, which are considered accidents in ordinary speech, may be consciously manipulated in riddling. We shall see how the riddler, in creating ambiguity in the form of the riddle, has a double advantage. First, only he knows *where* in the composition of the riddle an ambiguity exists. Second, only he knows *at what linguistic level* this ambiguity exists [5, p. 75].

In dealing with linguistic ambiguity in the riddle, we have noted one important consideration for such a study. Since language is, as we have seen, a communication system composed of three subsystems that are designed to actualize semantic information, it is inevitable that these subsystems will interact [8, p. 183]. That is, a given riddle may

simultaneously employ ambiguity at more than one linguistic level. In such cases, it is pointless to debate which level of ambiguity is more basic, since there are no criteria for making such a determination. It is, nevertheless, necessary to note and classify such interactions, since we are concerned with characterizing linguistic aspects of wit in the riddle. Therefore, we shall deal first with each linguistic level in relative isolation, detailing how it may be exploited in riddling. Our secondary concern will be how the interactions of various of the three levels also serve to create ambiguity.

We begin at the phonological level, with an examination of lexical ambiguity in the riddle. There are two basic exploitations of this type of ambiguity, the first of which is seen in riddles 1, 2, and 3.

1. *What turns but does not move? **Milk** [7].*
2. *What has a mouth but does not eat? **River** [7].*
3. *What has an eye but cannot see? **Needle** [7].*

In each of these cases, the ambiguity is caused by the fact that two different lexical items have identical phonological form. Whereas the ambiguity of sentence 1 rests on the interpretation of a verb, that of sentence 2 is to be found in an ambiguous noun. Here, regardless of which semantic interpretation for *mouth* is chosen, the derivation of the question is exactly the same phonologically, morphologically, and syntactically. The ambiguity therefore lies in the choice of semantic interpretation for the lexical item, a noun, *mouth*.

In these cases, then, it is clear that the ambiguity involved is a result of homophony. That is, the pronunciation of various underlying concepts (i.e., words) is identical. In such cases the advantage of the riddler in posing riddles is that only he knows which semantic interpretation is involved in the riddle, and, indeed, he may demand, in some instances, any of the possible interpretations from the riddles as the correct answer. It should be noticed here that the homophonous constituents are always the same parts of speech, and that the lexical items may or may not be morphemically complex.

Whereas the preceding examples represent one type of ambiguity that results at a surface, phonological level, there are other phonological processes that play a part in riddling. Specifically, word stress and juncture (i.e., pause phenomena) may contribute to the creation of ambiguity in the riddle. Let us consider word stress first. Word stress is used in riddling to create ambiguity by playing on the difference between a compound word and a phrase which, although it has the same morphemic content as the compound, is composed of a modifier plus a noun [5, p. 80]. For instance, consider the difference between the utterances of the phrases *hothouse* (compound) and *hot house* (modifier plus noun), where the former is a place to grow plants

and the latter is a very warm domicile. Regardless of spelling conventions, these words are distinguished by the placement of primary stress in their pronunciations. In the compound, primary stress is placed on the first syllable, with a lesser degree (tertiary stress) being placed on the second syllable, giving us a phonological representation /hathaws/. In the combination of modifier plus noun, however, the stress pattern is different. In this case primary stress is on the second syllable of the combination, with secondary stress on the first syllable. It is this difference in stress patterns that in English provides the basis for distinguishing compounds from modifier plus noun constructions, with their differing semantic content.

This difference may be exploited in riddling, for example, riddles like those in sentences 1, 2, 3, and 4.

1. *What bird is lowest in spirits? **Bluebird** [2].*
2. *What weapon does an angry lover resemble?*

Crossbow [2].

3. *When is a black dog not a black dog? **When it is a greyhound** [2].*
4. *When did Moses sleep five in a bed? **When he slept with his forefathers** [2].*

In sentence 1 the riddle asks for a particular species of bird that is sad. Of course, such a determination is impossible in the real world. However, if a bird were to be sad, such a bird would indeed be a blue bird. The riddle exploits this possible modifier-plus-noun sequence by ignoring the fact that its stress pattern differs from that of a corresponding compound. This suspension of stress pattern distinctions is facilitated in English by the fact that we may use what is called *contrastive stress* to emphasize any word in an utterance, simply by shifting primary stress to that word. Thus, the riddler, in revealing the answer to sentence 1, can emphasize the adjective *blue*, thus shifting the primary stress to that adjective, whereas it otherwise would fall on the noun being modified. The result is that the new modifier-plus-noun construction, with its contrastive stress, is practically homophonous with the compound word.

In sentences 2 – 4 we find similar contrasts of compound words with modifier-plus-noun constructions. However, in these cases the constituents of the constructions are homophonous, rather than identical, as was the case in sentence 1. So in sentence 2, although both the weapon and the lover have a basic adjective-plus-noun source, we have in fact two separate lexical items that correspond to the pronunciation /kras/ and two lexical items that are pronounced /bow/. We see, then, that the ambiguity in sentence 2 is complex. First, it involves lexical ambiguity of the type discussed earlier. Second, it plays upon

contrasting stress patterns of the homophonous constructions to confuse the riddlee. Indeed, this confusion is made even more complex by the fact that the answer to such riddles may be either the compound (1, 3, 4) or the adjective-plus-noun construction (2). Solving such riddles, then, involves (1) perceiving a lexical ambiguity, (2) recognizing the role of contrastive stress patterns, (3) determining which combination of lexical items and stress patterns serves as the answer to the riddle [5, p. 82].

By way of clarifying these claims, let us consider in some detail riddle 3. The primary lexical ambiguity in this case lies in the distinction between the adjective *gray* and the first morpheme of the compound *greyhound*, both of which are pronounced /grey/. Thus the distinction that is played upon in this riddle is that between a dog that is gray, /greyhawnd/, and a certain breed of dog, /greyhawnd/. We see here, as in 1, that the obvious answer to 3 is /greyhawnd/, for indeed such a dog is by definition not black. However, the riddler, in giving the answer, employs contrastive stress, shifting the primary stress from /-hawnd/ to /grey-/, making the answer homophonous with the compound word. This same strategy is employed in 4, where the utterances /fowrfadarz/ and /fowrfadarz/ are manipulated. The riddler's advantage is that only he knows which combination of lexical items and stress is being employed in such riddles.

In making the distinction between compound words and sequences of adjective-plus-noun, it should be noted that there is a difference in pronunciation aside from the stress patterns [5, p. 82]. Namely, in the adjective-plus-noun combinations, there is a slight pause between the two constituents, whereas no such pause occurs in the pronunciation of compounds. Thus, a more accurate representation of the constructions in 1, for example, would be /bluwbsrd/ versus /bluw + bard/, where / + / represents the pause phenomenon that we, following W. J. Pepicello, call *juncture* [6, p. 29]. Occasionally there are instances of utterances in English that are distinguished primarily by the presence or absence of juncture. It is used to distinguish utterances that would otherwise be homophonous, and therefore ambiguous. It is not surprising, then, that juncture is in the riddler's repertoire of ambiguity-creating devices:

5. *Why is a man clearing a hedge in a single bound like a man snoring? He does it in his sleep (his leap)* [1].

The ambiguity played upon in this case results from the placement of juncture in the utterance /hlzliyp/. We should first point out that *his sleep* consists technically of two separate lexical items, pronounced in isolation. In speech, however, the final /z/ and initial /s/, which are both alveolar fricatives, elide, resulting in the articulation of one sound, /z/, which serves double duty as a final and initial consonant

simultaneously. It is this process of elision that produces /hlzliyp/, which is homophonous with *his leap*. This utterance, in turn, is subject to different interpretations, depending upon placement of juncture. We should note here that both phrases consist grammatically of a possessive pronoun and a noun, so that the homophony in this case occurs within a given grammatical construction, the elements of which must be discerned by the riddlee. An interesting note here is that in riddles like 5 the «answer» is the ambiguous utterance, rather than one of the possible utterances that serve as the question. That is, the answer to 5 depends upon the creation of ambiguity rather than on its resolution.

A similar case involving juncture is seen in riddle 6:

6. *When is it hard to get your watch out of your pocket? **When it keeps sticking (keeps ticking) there** [1].*

Here, the utterance *keeps sticking* is pronounced in ordinary speech as /kiypstklrj/, making it homophonous with *keeps ticking*. As with 5 we find an elision of alveolar fricatives, so that in the former phrase, /s/ serves simultaneously as a final and an initial consonant. The only basis for distinguishing the two phrases is by the placement of juncture, so that the former is represented by /kiyp + stklrj/. We see here again that the grammatical forms involved are the same, in this case the verb *keep* plus a present participle. Again as in 5, the wit of this riddle depends upon the ambiguity being present in the answer, not in the question.

This makes an important point concerning the role of ambiguity, word stress and juncture in the riddle. For we see from examples like 5 and 6 (and 1–4, as well) that it is not the case that the ambiguity involved in a riddle is necessarily contained in the question. Rather, it is the case that the wit of the riddle depends on the resolution of an ambiguity somewhere in the riddle structure, which includes the answer as well as the question. We see, then, that the consideration of wit in the riddle must encompass more than traditional studies have indicated. For to understand the wit involved in riddling, it is necessary to scrutinize the entire structure of the riddle act to determine at what point the element of wit (through ambiguity) is introduced [5, p. 85].

There is one last category of phonologically-based riddles that must be treated. These riddles are concerned with minimal phonemic pairs, i.e., with words used to contrast the phonemes of English. Thus, to return to an earlier example, we saw that the difference between /pet/ and /bet/ lies in the distinction between /p/ and /b/, since the pronunciations of these two words are otherwise identical. Such pairs of words, which are distinguished by only one phoneme, are called *minimal pairs*. There are riddles that exploit minimal pairs, as in sentences 7 and 8.

7. *What is the difference between a baby and a coat? One you wear, one you were* [3, p. 320].

8. *What is the difference between a ballet dancer and a duck? One goes quick on her legs, the other goes quack on her legs* [3, p. 320].

It is interesting here that the element of wit involved is not ambiguity, but another aspect of what Abrahams has called **word resiliency** [5, p. 89]. In this case the resiliency consists of using minimal pairs as phonological distinctions to make a comparison between two referents that are not apparently comparable. Although such examples do not fall within our categories of ambiguity, they do represent a conscious effort to manipulate the phonological level of grammar to produce wit.

Thus, we see that what is traditionally regarded as wit in riddles can be partially related to the creation of ambiguity in the riddle form. In this paper we have explored how ambiguity can be produced by the manipulation of the phonology of English, at the morphological and syntactic levels. We shall then relate the linguistic aspects of wit to the broader context of riddling.

Список литературы

1. **British National Corpus** [Электронный ресурс] / Oxford University Computing Services for the BNC Consortium. – Режим доступа : <http://www.nartcor.ox.ac.uk>, свободный. (Дата обращения: 12.10.2022 г.).

2. **English Riddles: From Old English to Modern English** [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.world-english.org/riddles.html, свободный. (Дата обращения: 12.10.2022 г.).

3. **Harries, L.** Semantic Fit in Riddles / L. Harris // The journal of American folklore. – 1976. – No. 89 (353). – P. 319–325.

4. **Oxford Advanced Learner's English Encyclopedic Dictionary**. – Oxford : Oxford University Press, 2001. – 798 p.

5. **Pepicello, W. J.** The Language of Riddles : New Perspectives / W. J. Pepicello, Thomas A. Green. – Ohio State University Press : Columbus, 1984. – 171 p.

6. **Pepicello, W. J.** Pragmatics of humorous language / W. J. Pepicello // International Journal of Sociology of Language. – 1987. – No. 65. – P. 27–35.

7. **Riddles and Answers** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.dan.hersam.com/riddles.html, свободный. (Дата обращения: 13.10.2022 г.).

8. Weiner, E. J. Some pragmatic features of lexical ambiguity and simple riddles / E. J. Weiner, P. J. de Palma // Language & communication. – 1993. – No. 13 (3). – P. 183–193.

Lukyantseva Darya Sergeevna,
darya.lukyantseva@mail.ru

Communicative Strategies of English Riddles Performance

This article deals with the linguistic features of building English riddles, as well as communicative strategies that help to present riddles to a person who does not have background knowledge in this subject. The author argues that there are three main discursive strategies that are characteristic of English riddles as communicative actions: heuristic, entertaining and status, establishing proper relationships between communicants.

Key words: riddle, speech genre, communicative space, emotiveness.

УДК 811.111'343.45 : 39

Ляшенко Диана Валерьевна

Научный руководитель:

Васильева О. А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
envasio@gmail.com

Особенности внедрения заимствованной лексики (на материале англоязычной сферы автомобилестроения)

В данной статье производится попытка проанализировать и описать некоторые векторы внедрения и развития иностранных слов английского происхождения. Материалом исследования послужили англоязычные заимствования сферы автомобильной промышленности. На материале этимологического, толкового и иностранных словарей выявляется и описывается развитие и адаптация компонентов английского языка в русском языке.

Ключевые слова: заимствования, профессионализм, архаизация, развитие.

Английский язык является языком международного общения. Возникновение и развитие автомобилестроения и информационных и коммуникационных технологий исторически связано с англоязычными странами. Иностранная лексика английского происхождения дополняет состав названий различных областей, особенно автомобильная терминология отличается высокой концентрацией англицизмов.

Данная работа является попыткой изучить причины появления и процесс заимствования англоязычной лексики в русском языке.

Изучением природы функционирования заимствований в русском языке занимались многие отечественные и зарубежные исследователи: А.Т. Аксенов, В.А. Богородицкий, И.А. Бодуен де Куртэнэ, С.И. Коршунов, Л.Л. Кутина, А.С. Литвиненко, Д.С. Лотте и др. Большинство упомянутых выше авторов занимаются различными аспектами функционирования лексем в русском языке: словообразованием, семантикой, грамматической и фонетической ассимиляцией.

Актуальность исследуемой проблемы заключается в стремительном развитии английского языка и его терминологии, а также, отсутствием достаточного количества работ, отражающих изучение англоязычной автомобильной терминологии по данной тематике.

Как правило, исследователи выделяют экстралингвистические и лингвистические причины появления иноязычной лексики английского происхождения в русском языке и в том числе происхождение неологизмов в английском языке.

I. Экстралингвистическими причинами являются:

1. Популяризация наименований известных торговых марок, брендов: *Diesel*, *BMW*, *Lamborghini* [6].

2. Интернет-общения, сленга: *4WD–вездовая машина (полноприводная)*[3].

3. Рост производства автомобилей и технологическое совершенствование их конструкции. Например, ASF (*AudiSpaceFrame*) – пространственная рама «Ауди».

II. К лингвистическим причинам можно отнести:

1. Использование калькирования. Например, в технической литературе появились такие псевдотермины, как «девайс» («*device*»), «трафик» («*traffic*»), монитор («*monitor*»), гаджет («*gadget*») [2].

2. Тенденция к употреблению в русской речи английских слов: *тест-драйв*, *драйвера* [2].

3. Несмотря на наличие в русском языке равнозначных слов для данных английских терминов, они не могут иметь смысл, подразумеваемый в английских понятиях. Примером могут служить термины конвейер (*conveyer*), цилиндр (*cylinder*), трансмиссия (*transmission*) [3].

4. Профессионализмы, сленг, жаргон: *кондёр* (кондиционер); *олдтаймер* (машина старше 25 лет); *хэтч* (автомобиль с кузовом хетчбэк) [3].

В своей статье «Языковые изменения в технической терминологии» Р.Р. Яхина, выделяет три модели развития иноязычной лексики:

1. При появлении в речи нового слова, старый термин выходит из употребления. В данном случае подразумевается кратковременное функционирование слов, связанное с резким развитием техники и технического прогресса: *трамблер*, *комби* и т. д.

2. Расширение семантического поля. Новое слово наращивает дополнительные значения, расширяя синонимический ряд и сферы применения.

3. Появление новых приборов, технологий, устройств, которых раньше не было в реалии и их заимствование в другой язык: *смарт-фары*, *автопилот*, *климат-контроль*, *круиз-контроль*, *видеорегистратор*, *кондиционер*, *сабвуфер* [5, с. 126].

Большой поток иноязычной лексики привел к вытеснению исконно русских слов англицизмами. Например, *трейд-ин* (выкуп автомобиля), *лизинг* (долгосрочная аренда машины), *сенсор* (датчик), *молдинг* (декоративная планка для защиты), *релинг* (направляющая на крыше) [2].

В английском языке появление новых слов в автомобилестроении зачастую обязано экстралингвистическим факторам и такому явлению, как разделение производства и, следовательно, существование авторских прав на собственное изобретение и его названий.

В качестве примера мы можем рассмотреть квазисиноним *Passenger Sensingsystem* – система антропометрического распознавания переднего пассажира. Квазисинонимы называют похожие электронные системы автомобиля, одна из которых (будучи усовершенствованной) объединяет в себе больше функций, чем вторая). До этой системы была другая – Occupant Detection system (KIA) (система распознавания переднего пассажира). Данная система определяет наличие или отсутствие переднего пассажира и в случае его отсутствия отключает подушку безопасности при аварии. *Passenger Sensingsystem* –

усовершенствованная система, помимо выполнения выше описаной функции, распознает вес пассажира и в зависимости от этой величины регулирует степень раскрытия подушки безопасности при аварии.

Отечественный рынок за последние несколько десятилетий позаимствовал множество английских терминов и названий: *седан*, *лифтбэк*, *пикап*. Современная тенденция на американском автомобильном рынке – новое название кузова *лифтбэк* (дословный перевод с английского – «поднимающийся зад»). Этот автомобиль представляет собой смесь хэтчбека и седана. Следует отметить, что термин *лифтбэк* пришел на смену некогда популярному термину комби.

Следующим примером выступает термин *клиренс* (от англ. *clearance* – зазор, пространство) – «расстояние между поверхностью, на которой находится средство транспорта, и самой нижней точкой днища автомашины до полотна дороги» [4, с. 273]. Термин *клиренс* чаще употребляется, чем русский термин *дорожный просвет*. Однако среди специалистов термин *дорожный просвет* еще не вышел из употребления.

Вторая модель развития заимствованных слов характеризуется расширением семантического поля, т.к. слова приобретают новые семантические значения.

Так, например, термин *паркинг* от английского слова *parking* в русском языке имеет значения «парковка», что значит место, где любое транспортное средство можно оставить на непродолжительное время. Однако, по мере расширения использования термина, *паркинг* приобрел еще одно значение – «стоянка» – место, где автовладелец может оставить свое транспортное средство на определенный оплаченный срок и передать ответственность за сохранность автомобиля другому лицу (смотрителю парковки) [4].

Еще одним примером выступает заимствование «кенгурятник» (англ. *roobar*, досл. «кенгуру решетка»). Происхождение термина связано с работой дальнобойщиков, которые прикрепляли к транспортному средству определенную защиту от животных, переходящих дорогу, имевшую сему «защита транспортного средства от животных». Однако сегодня кенгурятник приобрел новое значение «декоративный элемент, придающий мощь и величие внедорожнику» [3].

Технологическое развитие – неотъемлемая часть нашего мира. Каждый год мировые компании выпускают новые устройства, создают новые механизмы, и совершенствуют автомобили. В связи с этим, возникает необходимость называть эти

новые устройства, явления, процессы. В результате появляется группа терминов третьей модели и является самой многочисленной. В этой статье мы рассмотрим только один пример иноязычных терминов.

Детейлинг–комплекс услуг, включающий работы по тщательному профессиональному уходу за салоном и экстерьером автомобиля. Относительно первоначального значения «детейлингом» называли комплекс работ для подготовки автомобилей к выставкам. Однако связи с востребованностью среди автовладельцев Америки и Европы, эту услугу начали применять и для повседневного ухода за авто. В английском языке *detail* означает:

1. To clean the inside and outside of a vehicle very carefully (очень тщательно очищать внутреннюю и внешнюю часть автомобиля);
2. A car detailing company (компания по детейлингу автомобилей) [6].

В начале 2000-х в российской действительности появился сервис детейлинга. По многим причинам эта услуга не получила интенсивного развития среди автомобилистов. Однако за последние несколько лет качество детейлинга и спектр услуг возросли, поэтому направление стало набирать популярность среди автовладельцев.

На основе изучения профессиональной английской лексики, связанной с автомобилями, сделан вывод о том, что адаптация происходит по трем схемам. В большинстве случаев заимствованная техническая терминология претерпевает различные изменения в языке реципиента. Интересно, что наиболее продуктивной является схема называния новых предметов, процессов, явлений. Подчеркнем, что между закономерностями развития новообразований нет четких границ, с развитием техники может измениться закономерность развития того или иного срока.

Список литературы

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Рипол Классик, 2013. – 614 с.
2. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/22857>, свободный (Дата обращения: 11.12.2022).
3. Современный словарь иностранных слов: Толкование, словоупотребление, словообразование, этимология / под. ред. Л. М. Баш. – 6-е изд., стер. – М. : Цитадель-трейд : ИКТЦ ЛАДА : РИПОЛКЛАССИК, 2005. – 959 с.

4. Шайхутдинова, Р. Р. Англо-русские языковые контакты конца XX-начала XXI вв. в сравнительном освещении: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / Рузиля Раифовна Шайхутдинова; Татар.гос. гум-пед ун-т. – Казань, 2008. – 22 с.

5. Яхина, Р. Р. Языковые изменения в технической терминологии / Р.Р. Яхина // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2012. – № 15. – С. 125-129.

6. LingvoLive [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.lingvolive.com/ru-ru,свободный> (Дата обращения: 11.12.2022).

7. Faber, P. Lexical semantic approaches to terminology: Anintroduction / P. Faber, M.-C. L'Homme // Terminology. International Journal of Theoretical and Applied Issues in Specialized Communication. – 2014. – Vol. 20. – № 2. – P. 143-150.

Lyashenko Diana Valerievna,
Diana14883252@gmail.com

Features of the introduction of borrowings (based on the material of the English-speaking sphere of automotive industry)

This article attempts to analyze and describe some vectors for the introduction and development of foreign words of English origin. The study material was the English-language borrowings of the automotive industry. On the material of etymological, explanatory and foreign dictionaries, the development and adaptation of English components in Russian is identified and described.

Key words: borrowing, professionalism, archaization, development.

УДК 811.111'373.21-047.37

Макаров Александр Александрович

Научный руководитель:

Новикова А. А.

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

К вопросу об этимологической классификации топонимов

Данная статья посвящена лингвокультурологическому исследованию английских географических названий. Используя

метод этимологического анализа, автор выделяет основные этимологические пласты, относящиеся к различным историческим эпохам, народам и языками делает вывод, что топонимы создаются и функционируют в результате культурно-исторических и социальных образований, свидетельствующих о времени освоения территорий и различных населявших ее народах.

Ключевые слова: топонимика, топонимы-гибриды, топонимические пласты, этимологический анализ.

Географические названия занимают значительное место не только в жизни людей, но и лингвокультурологических исследованиях. Топонимами являются собственные названия естественно-природных или искусственно созданных объектов на сухопутной или водной территории нашей планеты. Они формируют определенную часть лексики, исторически, культурно и социально обусловленную.

В настоящее время топонимы часто становятся предметами исследований. Топонимика – междисциплинарная отрасль, находящаяся на пересечении ряда научных дисциплин и предоставляет ценный информационный материал, как для реконструкции ландшафтов прошлого для географов, так и исследования картины мира народов, проживавших на территории Великобритании.

О. Н. Трубачев в своих исследованиях отмечал, что симбиоз ономастики с краеведением и географией продиктован самой природой этих знаний [3]. Также, топонимы являются предметом интереса историков, так как географические названия, создавались в различное время и на разных языках, что помогает отследить развитие истории человеческих цивилизаций. Лингвистическое направление топонимики решает круг задач, среди которых:

- исследование закономерностей функционирования топонимов;
- словообразовательная структура топонимов;
- лексико-семантическое строение
- этимологический анализ географических названий;
- выявление диалектов и т.п.

В нашем случае нас интересует метод этимологического изучения географических названий, так как топонимы являются важным материалом для исследования истории языка, потому что проживание различных народов помимо англосаксов на территории современной Великобритании, в значительной степени повлияло на топонимию Британских островов.

Таким образом, целью нашей статьи является изучение топонимических пластов с этимологической точки зрения.

А. В. Уразметова делит топонимы на исконные, заимствованные и гибридные [4]. Интересной также является классификация С. Н. Басика, в которой исследователь делит топонимы на основе критериев прозрачности смыслового значения на:

– типологически очевидные, топонимы с ясным смысловым значением;

– этимологически прозрачные топонимы, смысл которых раскрывается в результате этимологического анализа;

– этимологически непрозрачные, смысл которых невозможно расшифровать [1, с. 52].

Более подходящей нам кажется классификация В. Д. Беленькой, которая выделяет такие топонимические пласты, как кельтский, латинский, французский и скандинавский [6]. Хотя чаще всего исследователи, соединив первую и третью классификации, подразделяют топонимы на следующие топонимические группы:

– исконные (англо-саксонский топонимический пласт британских островов);

– заимствованные (четыре топонимических пласта: кельтский, латинский, французский и скандинавский).

Также были выделены топонимы-гибриды.

В англо-саксонский топонимический пласт входят слова тех территорий, которые подверглись значительному влиянию древнеанглийского языка [2]. К ним относят названия англосаксонских королевств, которые сохранились в названии современных графств *Wessex* (Уэссекс – «западные саксы»), *Sussex* (Суссекс – «южные саксы»), *Essex* (Эссекс – «восточные саксы»), *Warwickshire* (на древнеанглийском *Wærinwicum* + *scir* «district»), *Somerset* (на древнеанглийском *sumorsæta*, *shortfor* «sumortonsæte» *the people who live at Somerton*) и др.

Названия крупных городов Англии, таких как Ливерпуль (*Liverpool* – from Old English *lifer* «thick, clottedwater» + *pol*), Бристоль (*Bristol* – from Old English *brycg* + *stōw*), Брэдфорд (*Bradford* – from Old English *brād* + *ford*), Ноттингем (*Nottingham* – from Old English *pers. name* + *-inga-* + *hām*) [5].

К кельтскому пласту относятся географические названия, появившиеся около IV века до н.э., когда греческий путешественник Пифей, пристал к берегам Кента, на юго-востоке Британии [2]. По мнению В. Д. Беленькой, выявить кельтские компоненты довольно сложно, так как основа кельтского топонима

занимает начальное положение, а оно подвергается значительным модификациям в процессе эволюции слова [6].

К кельтским географическим названиям относится большое количество гидронимов, таких как:

– *Avon* – от кельтского слова *abona* «река»;

– *Severn* – валл. *hafren*, кельтское название реки;

– *Thames* – древнее кельтское название реки обозначающее «темная» [5].

Также, к ним относятся некоторые названия известных графств Англии. Например, графства *Kent* (древнекельтское название прибрежного района), *Devon* (территория *Dumnonii*), *Cumberland* (валл. форма от *Cymru* «валлийский») [6].

Встречаются также, так называемые топонимы гибриды, которые содержат в себе кельтский элемент и англосаксонские или древнескандинавские топоформанты: *Alwinton*, *Alnham*, *Allendale Town* и другие. Для выживания представители кельтских народов, а затем германских племен стремились селиться вблизи рек, так как рассматривали прилегающие к их территориям водоемы как объекты, имеющие ценность. Таким образом, топоним *Allendale Town* обозначает «поселение в долине реки Allen» и топоним *Alhampton* – «поместье на реке Alham» [5].

Подобная гибридность географических названий говорит о тесных контактах народов друг с другом, при завоевании кельтских племен англосаксонскими, и о принятии ими существовавших между ними культурных различий. Римское вторжение в Британию в 43 году н. э. положило начало образованию латинского топонимического пласта. Колонизация Британии оказала глубокое влияние на внешний вид, язык и культуру страны [2].

При изучении латинских элементов исследователями было замечено, что топонимы, возникшие в эпоху вторжения римлян на британскую территорию, нельзя отнести к полностью латинским, так как они являются латинизированными формами более древних кельтских названий.

К топонимам латинского происхождения относятся названия с формантами *caster* (*chester*), которые могут употребляться с кельтскими топоосновами. Они могут обозначать имена людей, как например *Ancaster* – римский город, названный в честь человека по имени *An(na)*, или римские названия рек (*Lancaster* – римская крепость на реке *Lune*) [5]. Также некоторые крупные города Англии, имеют латинское происхождение. Например, *London* – от лат. «*Londinium*» и *Lincoln* – от лат. «*Lindum Colonia*» [5].

Такие английские предлоги как *within* и *without*, обозначающие положения внутри и снаружи городских стен, на латинском языке передавались в названиях некоторых топонимов как *intra* – *extra*, как в названии деревни в Хэмпшире (*Romsey Extra*) [5].

С 789 года н. э. был сформирован скандинавский топонимический слой, в силу викингов из Дании и Норвегии, совершавших набеги на Британские острова. «Скандинавские диалекты, на которых говорили завоеватели, принадлежали к группе северогерманских языков и по своему фонетическому и грамматическому строю стояли довольно близко к древнеанглийскому языку» [2].

Влияние скандинавских диалектов можно проследить по территории их бывших владений, так называемый Данелаг (*danelaw/Danelag* – область датского права). На данной территории большинство географических названий сопровождается формантом – *by*, особенно в Норт-Йоркшире и Линкольншире: *Allerby, Aisby, Aby, Ainderby* [5].

В графствах Данелага встречаются названия с компонентом – *thorp(e)*: *Addlethorpe* (Линкольншир), *Althorp* (Нортгемптоншир), *Althorpe* (Норт-Линкольншир) [5]. Кроме этого, можно встретить и такие топоформанты:

1. *-toft(s), Toft* – название деревни в Кебриджшире;
2. *-dale*, как в *Ainsdale, Allendale Town*;
3. *-thwaite*, как в *Allithwaite* [6].

Конечно, помимо топонимов скандинавского происхождения, встречаются топонимы-гибриды. Как, например, топоним *Althorp*, состоящий из древнеанглийского имени «Olla» и скандинавского топоформанта «*thorp*» [5].

Как в русском языке, так и в английском имеются слова французского происхождения, однако, в Англии они появились в 1066 году после завоевания нормандцами. В последующем господствующим языком в Англии был французский. На английском языке говорила основная масса населения – крестьяне и горожане [2]. Несмотря на долгое господствование на территории Британских островов, топонимы французского происхождения встречаются крайне редко. Обычно они ограничиваются прилагательными *beau* и *bel* (франц. *beau, bel* – «красивый»). Например, *Beaulieu* (от старофранц. *beau+lieu* – «красивое место»), *Belmont* (от старофранц. *bel+mont* – «красивая гора»), *Belvoir* (от старофранц. *bel+vedeir* – «прекрасный вид») [5].

Также присутствие топонимов французского происхождения можно определить и по применению конструкций –

mont или конструкций с артиклем *le*, таких как: *Ridgmont* (от старофранц. *rouge+mont* – «красная гора»), *Grosmont* (от старофранц. *gros+mont* – «большая гора») [5]. Конструкция с артиклем используется обычно перед добавочными определениями составных топонимов: например, *Adwick le Street*. Также указывает на положение объекта: например, *Adwick le Street* и *Adwick upon Dearne* – «на реке Дирн» [5].

Другие топонимы французского происхождения можно отнести к топонимам-гибридам. Например, таких как ойконим Алленсмор – «болотистая местность человека Alain», который состоит из французского имени собственного и древнеанглийского компонента *mōr* [5].

Таким образом, изучая топонимы различного происхождения можно определить народы, которые жили в стране, а также области колонизации и влияния иноземной культуры на английский язык. Определенно, самое большое влияние на топонимику Британских островов оказали англосаксы, которые проводили наиболее интенсивное заселение в V веке н. э. Топонимы, образованные более древними поселенцами, преобразовались в топонимы-гибриды. Топонимы кельтского происхождения более распространены на территории графства Корнуолл и Нуртумберленд. Римское влияние на топонимику Англии можно проследить через компоненты *chester-caster* и определительные форманты *Magna/Parva*. Территория топонимов скандинавского происхождения охватывает некоторые современные графства Йоркшир, Линкольншир, Лестершир, Ланкашир, Камберленд, Ноттингемпшир и многие другие. Также следы французского влияния можно проследить с помощью конструкций *beau* и *bel* и артикль *le*.

Итак, топонимы, как и слова, образуются теми же способами, что и имена нарицательные, с использованием тех же словообразовательных средств. Поскольку структура, словообразование и семантика топонимов взаимосвязаны, то перспективы дальнейших исследований мы видим в выявлении особенностей топонимообразования для характеристики как топонимической, так и в целом лексико-семантической системы говоров.

Список литературы

1. Басик, С. Н. Общая топонимика: учебное пособие для студентов географического факультета / С. Н. Басик.–Мн: БГУ, 2006.–200 с.

2. **Ильиш, Б. А.** История английского языка / Б. А. Ильиш. – М. : Высшая школа, 1968. – 420 с.

3. **Трубачев, О. Н.** Труды по этимологии: Слово. История. Культура. В 4 т. Т. 4. – М. : Искусство, 2009. – 468 с.

4. **Уразметова, А. В.** Английская топонимика как лексическая подсистема языка (на материале топонимической лексики Великобритании и США) : дис. ... д-ра фил.наук: 10.02.04 / А. В. Уразметова. – Башкирский гос. ун-т, 2016. – 246 с.

5. **Mills, A. D.** A Dictionary of British Place Names / A. D. Mills. – Oxford University Press, 2003. – 1184 p.

6. **Online Etymology Dictionary.** Classic Edition [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.etymonline.com>, свободный. (Дата обращения: 10.12.2022 г.).

Makarov Alexander Alexandrovich,
thewoodmaninthewoods@gmail.com

To the Question of Etymological Classification of Toponyms

This article is devoted to the linguistic and cultural study of English geographical names. Using the method of etymological analysis, the author identifies the main etymological layers related to various historical epochs, peoples and languages, concludes that toponyms are created and functioned as a result of cultural, historical and social formations that testify to the time of the development of territories and various peoples who inhabited it.

Key words: toponyms, hybrid toponyms, toponymic layers, etymological analysis.

УДК 811.111"373.612.2

Максюта Влада Александровна

Научный руководитель:

Васильева О.А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
envasio@gmail.com

Метафорическая интерпретация имплицатуры в английском языке

В статье автор рассматривает понятие имплицатуры и ее метафорическую интерпретацию опираясь на теоретические труды

различных ученых-лингвистов. В качестве материала исследования были приведены выдержки из англоязычных рекламных текстов и их анализ по тематике. В ходе анализа автор приходит к выводу, что метафора, как источник коммуникативных импликаций, наиболее часто используется в тексте рекламного сообщения.

Ключевые слова: импликатура, метафорическая импликатура, имплицитность, прагматика, семантика.

В условиях глобализации и развития современных технологий, общество претерпевает массовое информационное воздействие со стороны масс-медиа, в числе которого реклама играет, одну из главных ролей. Общественная значимость рекламы XXI века проявляется достаточно четко, что обусловлено тем фактом что реклама является видом массовой коммуникации и создается по особым законам, характерными для массово-коммуникативного процесса, который происходит в масштабах общества, имеет семиотический характер, является организованным, систематическим общением, которое осуществляется с помощью различных каналов коммуникации: пресса, телевидение, радио, Интернет. В силу того, что реклама выступает мощным инструментом манипуляции сознанием адресата, имплицитная подача информации свободно извлекается адресатом (потребителем рекламы).

Актуальность нашего исследования заключается в том, что метафорические имплициты очень важны для всех коммуникативных ситуаций и запускают ряд когнитивных механизмов. Они играют особую роль при анализе текстов публицистического стиля, так как позволяют передать определенное ощущение «безответственно», помимо передачи особых сообщений, которые могут быть распознаны только членами ограниченной группы.

Целью нашей статьи является рассмотрение понятия метафорической имплициты и ее прагматика в контексте современного английского языка. В качестве материала исследования предоставлены англоязычные рекламные тексты, как источник современного языка.

Под имплицитрами понимаются выводы, полученные из высказывания и воспринимаемые слушающим так, как подразумевается говорящим. Чаще всего они возникают при взаимодействии лексического значения отдельных слов с применением принципа кооперации Г.П. Грайса в конкретных коммуникативных ситуациях [4, с. 12].

Согласно идеям Пола Грайса, высказанным им в своих лекциях, существует два вида импликатур – конвенциональные и коммуникативные (разговорные). Разница между ними заключается в том, что первые зависят от того, что не относится к сфере истинности, в конвенциональном употреблении или значении конкретных форм и выражений, в то время как вторые порождаются более общим набором принципов, регулирующих правильное коммуникативное поведение [4, с. 14].

Коммуникативные, или разговорные (conversational), импликатуры привлекли к себе гораздо больше внимания в лингвистике, чем конвенциональные импликатуры. Обычный смысл слова «conversational» гораздо уже значения П. Грайса, которое означает не только разговоры, но и все виды социального взаимодействия, включая использование устной или письменной речи. В значительной степени интерес к работе П. Грайса о коммуникативных импликатурах был обусловлен ее объяснительными возможностями по отношению к ряду явлений, представлявших проблемы с точки зрения формальной семантики.

Источником импликатуры могут быть различные явления, к которым относится и метафора. Импликатуры привлекательны для рекламодателей тем, что, в отличие от эксплицитной информации, импликатуры воспринимаются такими, какие они есть, то есть не оцениваются и не анализируются адресатом. Кроме того, адресат не ищет в тексте доказательств импликатур, поскольку не получает их в готовом виде. В ходе исследования мы проанализировали 46 рекламных сообщений с целью выяснить прежде всего количество в них метафор как таковых как средства создания импликатур.

В ходе анализа мы обнаружили, что автомобильная промышленность часто приписывает автомобилю человеческие качества: «*They named the Mazda2 the 2008 overall winner*» [7]. В этом примере Mazda 2 метафорически очеловечивается, называясь победителем. В рекламных сообщениях, посвященных автомобилям, также выявлено наличие метафор, основанных на передаче физических свойств предметов: «*The same as you: proof that the designers have thought about the car and this is reflected in its looks, comfort, practicality, driving dynamics and environmental credentials*» [7]. В данном примере употребление пассивной структуры «is reflected» в форме метафоры, является примером переноса физических свойств зеркальной поверхности на слово «доказательство», которое, будучи с самого начала абстрактным понятием теперь обладает физическими свойствами отражения напрямую.

В процессе анализа рекламных текстов в нефтегазовой сфере мы пришли к выводу, что в них часто используются метафорические эпитеты с переносом свойств человека на технику: «*Various inspection techniques are applied on board of "intelligent pigs" that measure different integrity parameters while pumped through the pipeline together with the product*» [6]. В данном примере образцом вышесказанного служит метафорический эпитет «intelligent».

В рекламах пищевой промышленности мы обнаружили следующий пример: «*Food Management provides ideas for foodservice directors, managers and chefs through coverage of industry issues and events, operational topics and food trends that affect the noncommercial foodservice industry*» [3]. Здесь мы видим употребление глагола «provides» в переносном значении – происходит «гуманизация» системы управления в пищевой промышленности. Точно так же мы можем рассмотреть метафору *serves* в следующем примере: «*It serves the professional, managerial, culinary, and operational interests of food service directors and managers, chefs and dietitians in the total noncommercial food service market*» [3]. Также в ходе нашего анализа метафор пищевой промышленности мы выявили возможность употребления модального глагола в метафорическом контексте: «*Accurate temperature control is a must*» [8]. В данном примере модальный глагол «must» употребляется метафорически как существительное, что очевидно из его места в предложении (синтаксическая роль) и наличия перед ним неопределенного артикля, чтобы придать более эмоциональную окраску предложению о необходимости выполнить потребность технологии процесса производства кофе.

Далее рассмотрим тексты о текстильной промышленности на наличие в них метафор. Возьмем в качестве примера следующее предложение: «*India Textile Industry is one of the leading textile industries in the world*» [8]. Здесь имеется метафорический эпитет «leading». В этом случае происходит перенос человеческих качеств на неодушевленный абстрактный предмет – промышленность. Употребление этого метафорического эпитета подчеркивается наличием в примере текстильной промышленности синтаксического повтора с грамматической градацией в виде перехода от единственного числа к множественному в указанном повторе. В примере «*The opening up of economy gave the much-needed thrust to the Indian textile industry, which has now successfully become one of the largest in the world*» [5] слово «opening up» осознается нами как метафора, так как происходит перенос значения с одного предмета на другой: например, такой

физический предмет, как дверь, можно открыть, но в этом случае это свойство двери переносится на абстрактный объект (не физический) – экономика.

Таким образом, в ходе нашего анализа мы пришли к выводу, что метафора наиболее активно используется как источник коммуникативных импликаций в тексте рекламного сообщения, что дает нам основание предполагать, что реклама метафорически более яркая и привлекательная для потребителя.

Безусловно, некоторая неопределенность может быть связана с самим процессом метафоризации: адресату может быть непонятно, какую из нескольких возможных метафорических интерпретаций следует отнести к высказыванию. Однако та же неопределенность возникает при принятии решения о том, какое из нескольких буквальных значений многозначного выражения следует иметь в виду; в любом случае это не имеет ничего общего с условиями истины как таковой.

Разумеется, что все метафорические выражения достоверны с условно правдивой точки зрения, мы лишь утверждаем, что они не отличаются от неметафорических выражений какой-то характерной контекстуальной неопределенностью. Многим метафорическим высказываниям безошибочно свойственна условная неопределенность истинности, и многие из них содержат экспрессивные или социально-экспрессивные компоненты, которые могут влиять на определенность истинностного значения. И в зависимости от условий исследования возможны разные результаты.

Список литературы

1. **Безнаева, О. А.** Имплицитность как категория текста англоязычного делового письма / О. А. Безнаева // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, Издательство ПГУ. – 2008. – №2. – С. 54-63.

2. **Завьялова, О. Н.** Высказывания с имплицитной семантикой как средство манипулятивного воздействия (на материале современной российской прессы) [Текст] / О. Н. Завьялова // Вестник молодых ученых. Серия: Филологические науки. – 2001. – №4. – С. 46-53.

3. **About Us** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://food-management.com/about/>, свободный (Дата обращения: 09.12.2022).

4. **Grice, H. P.** Logic and conversation / H.P. Grice // v. 3, ed. by P. Cole and J.L. Morgan, – N.Y.: Academic Press, 1975. – 174 p.

5. **India Textile Industry** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://business.mapsofindia.com/india-industry/textile.html>, свободный (Дата обращения: 09.12.2022).

6. **Single Trip Solution for Underbalanced Zone** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.3p-services.com/main.php?page=services>, свободный (Дата обращения: 09.12.2022).

7. **The compact car that's agile, fun to drive and fuel efficient** // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mazda.co.uk/showroom/mazda2/overview/>, свободный (Дата обращения: 09.12.2022).

8. **Well-Equipped: Coffee Equipment** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://food-management.com/beverages/articles/coffee-equipment-0310/>, свободный (Дата обращения: 09.12.2022).

Maksyuta Vlada Alexandrovna,

Electronic address

Metaphorical interpretation of implicature in the English language

In the article, the author considers the concept of implicature and its metaphorical interpretation based on the theoretical works of various linguistic scientists. As a material of the study, excerpts from English-language advertising texts and their analysis on the topic were given. During the analysis, the author concludes that the metaphor, as the source of communicative implications, is mostly used in the text of the advertising message.

Key words: implicature, metaphorical implicature, implicity, pragmatics, semantics.

УДК 811.111'42'38 : 821.111-1/-9

Нестерович Кристина Сергеевна

Научный руководитель:

Пантыкина Н.И.,

канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Английский художественный текст как лингвистический феномен

В статье рассматривается английский художественный текст как лингвистический феномен. Художественный стиль понимается как функциональный стиль речи, используемый в художественной литературе и предполагающий предварительный подбор языковых средств для создания образов. Автор анализирует богатство словарного запаса языка, а также различные способы передачи образов и эмоций.

Ключевые слова: жанр, контекстуальные значения, поэзия, поэтический образ, художественная речь, художественные произведения.

Художественная речь – это особый стиль речи, исторически сложившийся в системе английского литературного языка, который имеет ряд общих черт, которые могут меняться, и имеют широкий спектр специфических характеристик, варьирующихся в зависимости от форм проявления этого стиля, от эпохи, от индивидуальных установок автора [5]. Исходя из этого, целью данной статьи является исследование лингвистических особенностей английского художественного текста.

Произведения художественной литературы противопоставляются всем прочим речевым произведениям благодаря тому, что для всех них доминантной является одна из коммуникативных функций, а именно художественно-эстетическая. В.Н. Комиссаров считает, что главной целью любого произведения такого рода является достижение определенного эстетического эффекта и создание художественного образа. Именно эта эстетическая направленность отличает художественный стиль от других стилей [6].

Как отмечает В.В. Виноградов, «в художественный литературе с общенародный, национальный язык совсем своим грамматическим своеобразием, со всем богатством и разнообразием своего словарного состава используется как средство и как форма художественного творчества. Все элементы, все качества и особенности общенародного языка, в том числе и его грамматический строй, его словарь, система его значений, его семантика, служат здесь средством художественного обобщенного воспроизведения и освещения общественной действительности» [2, с. 13].

В соответствии с этим, основная функция стиля художественной речи путем использования языка и специальных стилистических средств заключается в том, чтобы способствовать

пониманию автором внутренних причин существования, развития или отрицания того либо другого факта этой действительности [2].

Исследователь Р.А. Будагов отмечает, что художественный стиль речи имеет следующие жанры: поэтическая речь, художественная проза и драматургический язык [1]. Когда мы используем термин «художественный стиль речи», мы имеем в виду чисто лингвистические категории, такие как, например, слова, их значения, комбинации, синтаксические структуры, характер образов и другие особенности языка; они специфичны для их выбора и взаимной лексики в данном стиле речи.

По словам Э.Р. Гальперина художественные тексты (романы, новеллы, повести, пьесы, фольклорные произведения) оказывают влияние на чувства читателя и вызывают эстетическую реакцию. Текст может вызывать образы: визуальные, слуховые, тактильные, вкусовые. Эти картины небезразличны к содержанию литературных и художественных произведений [3].

Самым важным и характерным для художественного стиля речи считается образность. По сравнению с чисто логическим способом выражения мысли, в котором слова используются только для того чтобы выразить свои предметно-логические значения. В стиле художественной речи часто встречаются разные оттенки значений: контекстуальное значение и эмоциональное содержание слов – проводники субъективных взглядов автора. Слово – это инструмент чисто логического, т.е., в первую очередь, научного выражения. Стиль поэтического произведения создается путем слухового воздействия на слова и затем из всех чувственных представлений, которые могут быть вызваны словами.

Ключевыми особенностями художественного стиля речи являются эмоциональная окраска выражений, тесно связанная с образами. Выбор синонимов для эмоционального воздействия на читателя, разнообразие и обилие эпитетов в сочетании с различными формами эмоционального синтаксиса становятся частью этого стиля. В этом месте эти инструменты получают наиболее полное и мотивированное выражение с идеологической и художественной точек зрения. Конечно, степень эмоционального тона высказываний зависит от ряда причин. От характера и жанра художественного произведения до стиля и манеры выражения автора и целей речи.

Следующая характерная черта стиля художественной речи – особые формы связи между частями высказывания. Как образность, эта черта тесно связана и взаимообусловлена с эмоциональной окраской высказываний. Этот стиль речи использует такие формы связи народной дописменной речи, как

бессоюзие, присоединение (получившее свое грамматическое признание только в результате наблюдений над особенностями синтаксической организации литературно-художественной речи), многосоюзие и др.[1]. Можем отметить, что художественный стиль выглядел бы невыразительным и бесцветным, если бы его лишили сравнительных оборотов или так называемых скрытых сравнений.

С точки зрения грамматики, границы употребления синонимов резко не обозначены, но ограничены, поэтому при выборе слов необходимо учитывать их целесообразность в данном контексте. Присутствие в современном русском языке синтаксических синонимов гармонирует с богатством словаря.

По стилю речи можно сказать, что стиль художественной речи представляет собой сложное единство разнородных черт, отличающих этот стиль от всех других стилей современного английского литературного языка. Этот стиль допускает использование элементов других стилей, ставит его в несколько особое положение по отношению к другим речевым стилям. По сути, стиль художественной речи разрешает использовать такие элементы языка, которые на данном этапе развития литературной нормы языка недопустимы.

Так, в языке художественных произведений современных английских писателей можно найти языковые факты, выходящие за нормы литературного языка, например, жаргонизмы, вульгаризмы, диалектизмы и т.д. Эти элементы в стиле художественной речи предстают в обработанном, типизированном, отобранном виде. Они не используются здесь в своем, так сказать, натуральном виде; такое использование нелитературных слов засоряло бы язык и не способствовало бы обогащению и развитию литературной нормы языка [4].

Художественный стиль речи имеет следующие разновидности: поэтическая речь, художественная проза, драматический язык. Одним из наиболее важных и характерных для этого стиля речи является образность. Помимо чисто логического способа выражения мысли, в котором слова используются только как предметно-логические значения слов (в отличие от логики), стиль художественной речи часто имеет разные оттенки значений: контекстуальные и эмоциональные смыслы.

Поэтический образ в поэзии создается не для самого образа. Он, так сказать, выполняет служебную функцию: в нем содержится мысль. Этот образ должен быть истолкован, а для этого его нужно понять. Чем точнее создан образ, тем легче он воспринимается нашим сознанием, тем легче и яснее будет

проявляться мысль. Образ раскрывается через анализ слов, их контекстуальных и эмоциональных значений [3].

Для создания образов автор прибегает к образным средствам языка: метафоре, метонимии, гиперболе, литоте и т.д. Писатели и поэты также используют различные формы речи: оксюморон, антитезис, противопоставление и т.д.

Гипербола употребляется и в современной художественной литературе с самыми различными целями: «*He heard nothing. He was more remote than the stars*» (S.Chaplin) [6, с. 34], где употребление гиперболы служит средством выражения эмоционального состояния рассказчика, повествующего о своем погибшем друге, гипербола может использоваться и для создания юмористического эффекта: «*Well, that boy used to get ill about twice a week, so that Sand for dand Merton. If there was any known disease going within ten miles of him, he had it, and had it badly. He would take hay-fever at Christmas. After a six weeks' of drought, he would be stricken down with rheumatic fever; and he would go out in a November fog and come home with sunstroke*» (J. Jerome) [6, с. 40].

Гипербола довольно часто служит одним из средств повышения экспрессивности речи: «*Jack: Personally, darling, to speak quite candidly, I don't much care about the name of Ernest. Gwendolen: It suits you perfectly. It is a divine name. It has a music of it's own. It produces vibration*». (O. Wilde) [6, с. 43].

Самое выразительное значение имеет образная метафора, возникающая в результате сравнения идентифицирующего имени с предикатами других предметов или классов. Метафора здесь – поиск образа, способ индивидуализации, оценки, поиск смысловых нюансов. Апеллируя к интуиции адресата, она оставляет адресату возможность ее творческой интерпретации. Каждая метафора в английском языке содержит в себе ключевую идею – это связь между буквальным и метафорическим значением. Очень часто значение метафоры в английском языке можно понять очень легко, так как слова, с помощью которых ее передают, тесно связаны с ее значением. Приведем примеры: «*He gave me a coldlook – он холодно на меня взглянул. New virus can attack her immune system – новый вирус может атаковать ее иммунную систему. After a long battle with this disease she has finally recovered – после долгой борьбы с этой болезнью она наконец-то выздоровела*» [6, с. 75]. Основной идеей последнего примера является тот факт, что справиться с болезнью – это как сражаться на войне. Много слов и фраз в нашей речи о болезни связаны с этой идеей.

Таким образом, художественный стиль речи часто рассматривается как синтез различных стилей литературного

языка. Элементы других стилей часто становятся общедоступными благодаря художественному стилю речи [6]. По нашему мнению, основная функция и особенность художественного стиля речи заключается в раскрытии и усилении авторского замысла, посредством использования специфических языковых и стилистических средств.

Список литературы

1. Будагов, Р. А. Очерки по языкознанию / Р. А. Будагов – М. : Изд. АН СССР, 1993. – 80 с.

2. Виноградов, В. В. О задачах стилистики / В. В. Виноградов // Сб. статей «Русская речь». – 2003. – №1.– С. 13–15.

3. Гальперин, П. Я. Стилистика английского языка / П. Я. Гальперин. – М. : Высшая школа, 1981. – 316 с.

4. Гумбольдт, В. В. Избранные труды по языкознанию / В. В. Гумбольдт. – Издательская группа «Прогресс», 2000. – 250 с.

5. Москальская, О. И. Грамматика текста : пособие по грамматике немецкого языка для институтов и факультетов иностранного языка : учебное пособие / О. И. Москальская. – М. : Высшая школа, 1981. –183 с.

6. Комиссаров, В. Н. Общая теория перевода. Учебное пособие. – М. : ЧеРо, 2000. – 136 с.

7. Скребнев, Ю. М. Стилистика английского языка / Ю. М. Скребнев, М. Д. Кузнец // Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1960. – 175 с.

Nesterovich Kristina Sergeevna,
kristinanesterovich585@gmail.com

English literary text as a linguistic phenomenon

This article examines the English literary text as a linguistic phenomenon. Artistic style is understood as a functional style of speech used in fiction and presupposing a preliminary selection of linguistic means for creating images. The author analyzes the richness of the vocabulary of the language, various ways of conveying images and emotions.

Keywords: genre, contextual meanings, poetry, poetic image, artistic speech, artistic works.

Научный руководитель:
Ткачева Е.А.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
lena1234578@mail.ua

Идентификация и интерпретация английских лексических блендов

Статья посвящена изучению основных способов идентификации и интерпретации английских лексических блендов. Также в статье рассматриваются основные виды блендинга и типы отношений между смысловыми компонентами блендов. Описываются структурные и семантические особенности блендинга в английском языке.

Ключевые слова: блендинг, бленд, словообразование, идентификация, интерпретация.

Любой язык, являясь средством передачи информации и обмена мыслями, хранит в себе данные о событиях прошлого и настоящего, о разнообразных явлениях материальной, духовной и культурной жизни людей. Слова, которые человек использует в речи, не только обозначают различные предметы и явления, но и отражают окружающую его действительность и происходящие в ней изменения.

Изучение основных и наиболее продуктивных способов словообразования, а также активное их использование является показателем высокой степени владения иностранным языком в рамках межкультурной коммуникации [1; с. 180].

Исследование механизмов словообразования способствует развитию лингвистической догадки и расширению активного словарного состава, помогает овладеть необходимыми навыками для успешного освоения изучаемого языка [1; с. 187].

Английский лексический блендинг является творческим способом словопроизводства, популярным и необходимым при образовании неологизмов как для письменного, так и для устного языка.

Такие бленды, как *daycation*, *cosplay*, *jeggings*, *brunch*, *Brexit* активно пополняют словарный состав современного английского языка в сфере политики, экономики, рекламы, кинематографа, в средствах массовой информации, а также в

повседневной речи. Блендинг представляет собой особую область исследования, интерес к которой обусловлен трудностью идентификации и интерпретации блендов в силу того, что они не являются общеупотребительными единицами и воспринимаются как совершенно новые.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение основных стратегий идентификации и интерпретации английских лексических блендов.

Для выявления основных стратегий распознавания значения блендов необходимо рассмотреть их структурные и семантические характеристики.

Анализ структуры блендов традиционно основывается в соответствии с учётом комбинаторных особенностей их морфологического состава. Одну из наиболее полных структурных классификаций блендов представляет А. Лерер, в которой бленды делятся на 5 типов:

1) бленды, начальным элементом которых выступает полное слово, а затем следует «осколочный» элемент: *homecation* = *home* + *vacation*;

2) бленды, начинающиеся с «осколочного» элемента: *cosplay* = *costume* + *play*;

3) бленды, состоящие из двух «осколочных» элементов:

а) конечная часть одного слова следует за начальной частью другого слова: *brandify* = *brand* + *identify*;

б) оба «осколочных» элемента являются началом слов: *sitcom* = *situation* + *comedy*;

4) бленды, содержащие в себе «наложение» одной или более морфем, часто целых слогов: *slanguage* = *slang* + *language*;

5) бленды, предполагающие «усечённый» компонент. В данном случае «усечённый» компонент является обязательным, выступая инфиксом слова. Например, *intexticated* = *intoxicated* + *text* [5; с. 373].

Анализируя семантические характеристики блендинга, можно сделать вывод, что значение блендов определяется семантикой их компонентов. Семантическая структура слова отражает структуру смысловых отношений, которые существуют между объединёнными компонентами. В словарных определениях блендов повторяются семантические признаки, которые указывают на сложный характер нового слова [3; с. 142].

За последние годы проводилось множество исследований в соответствии с использованием когнитивного подхода при анализе языковых явлений, которые позволяют рассматривать возникновение лексического блендинга как результат сложного

когнитивного процесса взаимодействия понятий, проявляющийся на языковом уровне.

В 90-х годах прошлого столетия Ж. Фоконье и М. Тернер разработали особую теорию познания, согласно которой при смешивании элементов различных областей в подсознании человека происходит объединение ментальных пространств, смысловых ассоциаций, отражающих наше восприятие действительности. Во время когнитивного процесса ментальные пространства объединяются и образуют промежуточное пространство, которое затем структурируется и приводит к образованию нового смешанного пространства с объединенной структурой [4; с. 327]. Новая семантическая структура может быть представлена в языке единицами различной степени сложности, например, блендами, сочетающими форму и значение исходных слов. Между смысловыми компонентами блендов можно выделить следующие виды отношений:

1) «пересечение»: *camcorder* = *camera* + *recorder*. Новая языковая единица является самостоятельным образованием и в равной степени содержит элементы исходных компонентов;

2) «сочетание»: *broccoflower* = *broccoli* + *cauliflower*. Новое слово полностью сохраняет содержание исходных концептов;

3) «подтверждение»: *disastrophe* = *disaster* + *catastrophe*. Исходные компоненты в данном примере являются идентичными, и в результате их объединения бленд обладает высокой степенью экспрессивности;

4) «противоречие» представляется в значениях единиц вида: *fnemey* = *friend* + *enemy*. Бленд формируется на основе концептов, имеющих противоположное значение;

5) «объединение»: *Vrexit* = *Britain* + *exit*. Новое слово отражает реалию, занимающую промежуточное положение между реалиями исходных компонентов;

6) «компромисс»: *spim* = *spam* + *IM* (*instantmessaging*). Новый концепт как бы сглаживает, устраняет специфические черты исходных компонентов [3; с. 145].

Следовательно, можно сделать вывод, что при распознавании блендов основную роль играют структурные и семантические характеристики данных лексических единиц.

Также, были отобраны бленды, используемые в СМИ, рекламе, кинематографе и в сети Интернет. В результате исследования были выделены основные стратегии, используемые при идентификации и интерпретации блендов:

1) перевод и прямое определение слова: *vook* = *video* + *book* – электронная книга;

2) фонетическая структура слова (фонетическая аналогия, созвучие с исходным словом):

а) соответствие начального элемента: movieoke – movie; voluntourism–volunteer;

б) соответствие конечного элемента: flog – blog;

3) опора на морфологические характеристики слова:

а) распознавание мотивирующих компонентов слова: daucation day + vacation – однодневный отпуск/путешествие;

б) распознавание словообразовательной модели: sofalizing = sofa + socializing;

4) нахождение сходства слова с другими единицами языка (так называемое «графическое сходство»): octopush = octopuss + push– спортивная игра в бассейне, водный хоккей;

5) экспрессивно-оценочная окраска слова, когда даётся оценка предмету и описываются разные оттенки эмоционального отношения, важным является чувственно-сенсорный компонент: sheeple = sheep + people – люди, которые следуют за толпой и легко верят тому, что им говорят;

б) уже известная ситуация, соотнесение со своим социальным опытом: например, vlog = video + weblog– личный видео-дневник в Интернет [6].

Таким образом, в процессе идентификации и интерпретации блендов одинаково важны внутренний и внешний контексты, структурные и семантические характеристики слова, взаимодействие которых обеспечивает доступ к пониманию новой лексической единицы.

Говоря о роли брендинга в системе современного словообразования английского языка, необходимо отметить, что слова, образованные с помощью данного способа, не являются общеупотребительными, но в то же время они помогают раскрыть новые возможности языка, способствуя его развитию. Кроме того, бренды позволяют по-новому взглянуть на привычные человеку предметы и явления окружающей его действительности [2; с. 205].

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в более детальном изучении стратегий идентификации брендинга не только с точки зрения его лингвистических характеристик, но и с учетом когнитивных особенностей человека. Изучение данных стратегий поможет распознавать брендинг в речи и определять значение блендов.

Список литературы

1. Залевская, А. А. Идентификация слова: процесс и продукт / А. А. Залевская // Вестник Тверского государственного

университета. – Серия «Филология». – 2011. – № 28. – Вып. 4. – С. 190–203.

2. Лаврова, Н. А. Структурно-семантические и функциональные аспекты контаминации: на материале современного английского языка: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук 10.02.04 / Лаврова Наталия Александровна. – М, 2007. – 227 с.

3. Прокопец, А. П. Семантические модели словообразовательных контаминантов/ А.П. Прокопец // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология». Том 19 (58). 2006. – № 3. – С. 140-146.

4. Fauconnier, G., Turner, M. Mental spaces: conceptual integration networks / G. Fauconnier// Cognitive linguistics: basic readings / edited by Dirk Geeraerts. – Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2006. – P. 303-371.

5. Lehrer, A. Understanding Trendy Neologisms / A. Lehrer // Italian Journal of Linguistics / Revista di Lingüistica. – 2003. № 15.2. – P. 369-382.

6. Macmillan English Dictionary Buzzword [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.macmillandictionary.com/buzzword/>, свободный. (Дата обращения: 27.11.2022).

Nikulina Anastasiia Andreevna,
anastasianikulinaa@mail.ru

Identification and interpretation of English lexical blends

The article is devoted to the study of the main methods of identification and interpretation of English lexical blends. The article also discusses the main types of blending and types of relationships between semantic components of blends. The structural and semantic features of English blending are described.

Keywords: blending, blend, word formation, identification, interpretation.

Научный руководитель:
Пантыкина Н.И.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Особенности антропонимов в английской художественной литературе

В статье рассматривается вопрос об особенностях антропонимов в английской художественной литературе. В ходе исследования была изучена специфика реализации антропонимов в художественном тексте. Автор раскрыл значение антропонимов как стилистической единицы и принципы их создания в английском языке. В результате проведенного анализа были выявлены структурные особенности функционирования антропонимов в образной системе. Отмечено, что именно такое накопление понятийных аспектов генерирует и отражает своеобразные, присущие только определенному народу социально-культурные ценности.

Ключевые слова: антропонимы, прецедентные имена, фамилия.

В настоящее время растущий интерес к иностранным национальным языкам и культуре, а также к международным отношениям является одной из важнейших потребностей, появившихся в соответствии с запросами времени. В связи с этим большое внимание уделяется функции познаваемости национального языка и архива, который передает национальные культурные ценности из поколения в поколение.

Малоизученной областью рассматривается английская антропонимическая литература, а точнее английский антропонимический словарь. В современной языковой теории вопрос семантической структуры английского словаря антропонимики остаётся открытым. Целью данной работы является раскрытие некоторых особенностей антропонимов и их функций в английском художественном тексте. Хотя современные англоязычные антропонимические словари характеризуются популярностью и разнообразием, их статус в общей

грамматической парадигме, а также присущие структурно-содержательные особенности, остаются почти неисследованными.

Актуальность исследования обусловлена антропоцентрической направленностью современной лингвистики, так как одни типы имен постоянно переливаются в другие, связываются с иными объектами, что требует для их исследования подключения дополнительных звеньев в виде исторических реалий или культурно-исторических фоновых знаний.

Персональные имена как неотъемлемая часть жизни каждого человека давно находятся во внимании ученых. Общеизвестные имена персонажей художественной литературы, имена исторических деятелей, людей, отличившихся в различных областях науки и культуры, считаются прецедентными. Прецедентные имена способны кодировать, хранить и обновлять культурную информацию, они используются для выражения субъективной оценки, передачи эмоционального состояния, выражения и закрепления этических и других норм поведения. Обозначение имени собственного всегда сохраняется в прецедентном имени.

Прецедентные имена – это некоторое «представление» фрагмента реальности, фиксированной ментальной «картины», которая является результатом осознания личности типичных фрагментов реальности, инвариантов определенных участков реальной картины, фрагментов концептуальных картин, устойчивой национальной и культурной концепции ментальной «картины», вещей или ситуаций [2; 3].

Национально-культурная составляющая в содержании прецедентных имен связана с характеристикой реальных исторических личностей и мифологических персонажей. Особого внимания заслуживают результаты исследований, основанных на антропонимах. Это объясняется ролью личных имен в связи как с языковым, так и с культурным уровнями. По мнению И.С. Бриловой к прецедентным феноменам относятся высказывания, имена, тексты и ситуации, которые хорошо известны всем представителям национального лингвокультурного сообщества, релевантны в когнитивном аспекте и часто воспроизводятся в речи представителей того или иного лингвокультурного сообщества [1].

В английском языке существуют национально-культурные имена типа «Королева Анна мертва!», «Бо Браммелл» и другие, они образованы от антропонимов Энн и Браммелл. Например, «Королева Анна мертва!» – это разговорный стереотип, который англичане привыкли слышать по историческим причинам. Анна

была британской королевой, которая правила с 1702 по 1714 год. Во втором примере Браммелл (George Bryan Brummell) был ведущим мужской моды в Англии, первым дизайнером мужской одежды в классическом мужском стиле. Его имя стало образом дизайнера, элегантного костюмера, обозначающим нечто величественное и модное в лингвистическом сознании англичан.

Традиционно, анализируя собственные имена в литературе, а также персонификацию художественной картины, использовались термины имени или собственного названия. В отношении художественных текстов они были конкретизированы: имя действующего лица, имя писателя, имя героя.

Формулировка, представленная В.А. Никоновым такова: «Имя героя является одним из средств создания художественного образа, может быть характеризовано социальной принадлежностью героя, передано национальным и местным колоритом, и если происходит действие, воспроизводится историческая правда или разрушается, если его имя избирается вопреки истине» [5].

Исследователи уже неоднократно говорили о том, что все антропонимы в художественной работе, прежде всего, выполняют стилистическую функцию, принимая участие в создании образа. Писатель выбирает или создает собственные имена и прозвища персонажей в соответствии с образной системы произведения, художественного замысла, стиля, жанра.

В своей классификации Л.М. Щетинин [7] выделяет такие группы имен литературных персонажей в соответствии с их стилистической функцией:

1. Нейтральные имена, типичные имена, которые присваиваются главным героям литературы Англии. Местные имена, образованные от прозвищ: Kitchener, Knott, Lyon.

2. Описательные имена, содержащие прямые или косвенные характеристики носителей: Sad, Silly, Headstone, Hood, Master.

3. Пародийные имена, из которых автор выводит имена стереотипы, стилистической функцией которых является выражение массовости и стереотипности: Kneebone, Crump, Campbell.

4. Ассоциативные имена, которые характеризуют персонажей с помощью зрительной или звуковой ассоциации: Baskerville, Bishop, Day, Freeman.

На протяжении веков авторы часто заимствовали или сочиняли имена для своих литературных героев на основе классических языков (латинского и греческого): Deonne, Charmaine.

Классические собственные имена приходили в произведение порой вместе с библейскими и мифическими персонажами: Aaron, Darah, Hali, Zahar.

Для комедийных произведений подбираются имена, характеризующие персонажей по конкретным признакам: Webbigail «Webby» Vanderquack (web/webbing – перепонки на лапках птиц, а quack – звук, который издают утки); Hiccup Horrendous Haddock III (hiccup – икота, horrendous – жуткий, haddock – окунь).

Сентименталисты наделяют своих героев мелодичными, звучными собственными именами: Lily, Montmorancy, Charlotte. Характерные этимологические имена даются негативным героям: Narcissa, Crowe. В романтической эпохе существуют две прямые противоположности: в одном из произведений мы встречаем настоящие имена (Russell Crowe), в другом – экзотическую антропонию (Fishlegs).

Как отмечает Дж. Роу, документализм или «жизненность» имен у писателей-реалистов выходит на первый план:

1. Dunce (dunce – болван);
2. Fagin (прозвище настоящего преступника Ikey Solomon, который был известен тем, что учил детей карманным кражам);
3. Sikes (имя настоящего преступника James Sikes, который имел прозвище «Ад и Ярость») [6].

Роль «громкой» фамилии в литературе ориентирована на то, чтобы определить персонажа, передать дополнительную информацию о нём, выразить отношение автора к этому персонажу. Например, такие собственные имена, как: Becky Sharp, мистер Backbite, Мес Careless, леди Deadline, мистер Murdstone, во-первых, содержат краткую характеристику, а во-вторых, указывают на презрительное, отрицательное отношение автора к ним.

Создавая их, авторы в основном используют существительные или прилагательные, реже – глаголы, в то же время иногда оставляют графическую форму деривата, например, мистер Snake происходит от существительного snake («гадюка, змея»). Другим примером может быть фамилия мистера Credulous, что этимологически связано с «credulous» – «доверчивый». Мистер Backbite исходит от глагола backbite – «сквернословить».

Впрочем, присутствия только одной комической основы недостаточно для того, чтобы фамилию или имя стало «говорящим», ведь такая основа должна выполнять еще и характеристическую функцию. Иначе говоря, фамилия или имя превращается в «говорящее» только тогда, когда человек –

носитель такой фамилии или имени имеет положительные или отрицательные черты характера или качества, которые такая фамилия или имя в себе несет.

На основании сказанного выше, можно сделать следующие выводы. Антропонимы служат важными элементами художественного текста, поскольку они выполняют определенные стилистические и выразительные функции. Английская система антропонимии имеет определенные особенности, которые реализуются в ее структуре и функциональности. В семантической структуре художественного текста имена собственные составляют особенно интересную и неоднозначную категорию; они служат информативным источником в раскрытии художественного замысла автора, нередко исполняют роль своеобразных, метких характеристик. Полный состав лексического значения в антропонимах обусловлен двойственной природой имен нарицательных, способных одновременно называть индивидуальный объект и описывать его свойства. Таким образом, изучение различных компонентов семантики имени открывает двери в ментальность народа и предоставляет исследователю уникальную возможность проследить за развитием языка на протяжении всего существования лингвокультурного общества. Перспективой для дальнейшего исследования может стать более глубокое исследование функциональности антропонимов в других литературных стилях.

Список литературы

1. **Гудков, Д. Б.** Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. – М. : Гнозис, 2003. – 288 с.
2. **Гудков, Д. Б.** Язык, сознание, коммуникация / В. В. Красных, А. И. Изотов // Сборник статей. Выпуск 26. – М. : МАКС Пресс, 2004. – 168 с.
3. **Красных, В. В.** Этнопсихолингвистика и лингвокультурология / В. В. Красных // Курс лекций. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с.
4. **Магазаник, Э. Б.** Ономапозтика или «говорящие» имена в литературе / Э. Б. Магазаник. – Т. : Фан, 1978. – 146 с.
5. **Никонов, В. А.** Системы личных имен / В. А. Никонов // Системы личных имен у народов мира. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства Наука, 1989. – 382 с.

6. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / под ред. А. А. Реформатского. – М. : Наука, 1973. – 366 с.

7. Щетинин, Л. М. Имена и названия / Л. М. Щетинин. – Ростов-на-Дону : Изд-во Рост. ун-та, 1968. – 215 с.

Yakhontova Anastasia Pavlovna,

purefemme@yandex.ru

Peculiarities of anthroponyms in English fiction

The article deals with the question of functioning of anthroponyms in an English fiction text. In the course of the study, the specifics of the implementation of anthroponyms in a fiction text were studied. The author has disclosed the meaning of anthroponyms as stylistic unit and the principals of their creation in the English language. As a result of the analysis, the structural features of the functioning of anthroponyms in the figurative system of the literary text were revealed. It is specified that this accumulation of conceptual aspects generates and reflects a unique socio-cultural values inherent only to a particular nation.

Key words: anthroponyms, precedent names, surname.

Секция 2
Проблемы современного переводоведения.
Исследование литературного процесса

УДК 821.111-93-1.09.811.111²42

Бакурова Елена Ивановна

Научный руководитель:
Новикова А.А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

**История возникновения колыбельных песен и их
влияние на человека**

Статья посвящена проблеме изучения истории колыбельной песни, ее функциям и происхождению. Е. И. Бакурова изучает исторические образцы детской поэзии на основе древних хроник, дошедших до наших дней, их содержание, мотивы и образы в разных культурах. Автор делает вывод о ключевой роли колыбельных песен и отмечает их безусловное влияние не только по основной функции, но и в качестве музыкальной терапии в борьбе с множеством заболеваний.

Ключевые слова: колыбельные песни, исторические хроники, фольклор, жанр, мифология, детская поэзия, музыкальная терапия.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью изучения истории колыбельной песни, так как она является первичным инструментом педагогического воздействия на ребенка в освоении им действительности, познания простейших форм взаимосвязи предметов окружающего мира. Поскольку колыбельная песня является не только усыпительной мелодией для малыша, а также несомненным источником знаний, с помощью которого ребенок учится говорить, то необходимость изучения истории таких песен является обязательной. И более интересной эта тема становится из-за того, что в разных, казалось бы, очень далеких культурах можно найти похожие образы и мотивы, которые передаются из поколения в поколение сквозь века, поэтому

сейчас мы можем проследить, насколько же изменился фонетический строй, содержательная часть и система ценностей с течением времени.

Цель статьи заключается в установлении исторических особенностей колыбельных песен разных культур.

Научная новизна исследования определяется недостаточной изученностью и раскрытием данной проблемы.

Были применены следующие методы исследования: общий теоретико-лингвистический метод анализа концепций по исследуемой теме, лингвистический анализ языковых фактов, а также метод количественной обработки информации по исследуемой теме.

Колыбельные – это отнюдь не новое изобретение. На самом деле, они уходят в прошлое на тысячи лет, несомненно, во времена, предшествующие письменной истории. Многие древние месопотамские колыбельные из культур Вавилона, Ассирии, Шумера и Хаттусы сохранились до наших дней. Слово *Lullaby* имеет две разные истории своего происхождения. Согласно первой теории данное слово произошло от среднеанглийского *Lullaby*– это сочетание слов «*lullen*», что означает «усыплять», и «*by*», что означает «близко». Первое задокументированное использование этого слова относится к 1560 году. Другая теория состоит в том, что слово *Lullaby* происходит из иврита. Предположительно оно произошло от «Лилит-Аби», что означает «Лилит уйди». Лилит было именем демона в еврейской традиции, и символы с «Лилит-Аби» помещались вокруг детской кроватки [2, с. 15].

Самые ранние расшифрованные колыбельные были найдены выгравированными на куске вавилонской глины и датированы 2000 г. до н. э. Песни, написанные на иврите на территории нынешнего Ирака, описывают сцену, в которой Бог разгневан и угрожает младенцу, который разбудил мир своим плачем. Особенно мрачные образы являются основой и первым примером в длинной череде колыбельных с темным тематическим подтекстом [1, с. 245].

Множество исторических событий спрятаны за текстами детских колыбельных песен. Например, широко известная колыбельная «*Ring Around the Rosie*» на самом деле повествует о Черной смерти в Европе, пандемии бубонной чумы, которая длилась с 1346 по 1352 год. Чума проявлялась в виде черных язв на телах пораженных. Люди прятали в карманах цветы, чтобы не чувствовать запаха мертвых тел, которые

скапливались повсюду. Черная смерть уничтожила значительные 20% населения земного шара [3, с. 220].

Еще одна колыбельная песня «LondonBridge (IsFallingDown)» повествует об исторических событиях прошлого. Существует несколько теорий и историй о значении и происхождении этого очень популярного детского произведения. В одной из версий утверждается, что колыбельная ссылается на события 1009 года, а именно на нападение викингов. Другая версия гласит, что фундамент моста был сделан из останков человеческих детей, и единственный способ сохранить мост на месте – принести ему в жертву ребенка. Третья версия заключается в том, что песня просто была написана из-за разрушения старого моста, поэтому и выражала призыв его отремонтировать.

Приведем несколько теорий о том, к кому относится словосочетание из песни «myfairLady».

1. Элеонора Прованская, которая владела мостом в 1269–1281 годах.

2. Матильда Шотландская, которая построила первый крытый мост и поддерживала связь с Генрихом I, королем, ответственным за переход по мосту

3. Семья Ли, которая поддерживала легенду о том, что под этим сооружением совершались человеческие жертвоприношения.

И, хотя ни одна из этих теорий не была доказана, они помогли создать замечательную песню [3, с. 225].

Исследователи отмечают, что колыбельные песни могут быть разными в разных культурах, но, если вы услышите колыбельную на другом языке, вы, вероятно, почти сразу узнаете ее. Все потому, что колыбельные имеют мелодическое и ритмическое сходство. Наиболее распространенным ритмическим сходством является их такт – чаще всего колыбельные звучат в $\frac{3}{4}$, как вальс. Это позволяет во время исполнения песни осуществлять покачивающие движения, идеально подходящие для того, чтобы убаюкать кого-то перед сном. Колыбельные обычно очень просты по своей мелодии и предназначены для пения без инструмента.

В отличие от колыбельных песен с ужасающим сюжетом существуют и другие, успокаивающие, дарящие надежду и покой. Например, «반달» (PanTal), or «HalfMoon» – это традиционная народная песня из Южной Кореи. Песня следует простой мелодичной линии в 6/8 такта, с образами,

отсылающими к спокойному водоему и звездам на небе. Эта песня несет в себе вальсирующее, скользящее движение. Песня очень обнадеживающая, с заключительной строкой, в которой описывается свет маяка нового рассвета [3, с. 218].

Еще один примечательный образец – «Американская колыбельная», написанная Глэдис Рич в 1928 году, является примером воплощения культурной значимости и тем в лирике. В «Американской колыбельной», написанной незадолго до Великой депрессии и рассказанной домашней сиделкой, присматривающей за ребенком, пока родители заняты собственной жизнью. Стихи затрагивают безличный характер семейных единиц высшего класса в тот период времени и то, как забота о них переходит к наемной прислуге. Эта песня несколько иронична, но, в конечном счете, затрагивает темы стремления к более тесным отношениям между родителями и детьми. Глэдис Рич действительно демонстрирует, что слова колыбельной могут прививать культурные ценности [2, с. 7].

Колыбельная песня также является одним из первых способов воздействия слов и человеческой речи на ребенка. Польза колыбельных носит не только культурный, но и образовательный характер. Установлено, что новорожденные имеют врожденную чувствительность к музыке. В исследовании, проведенном Нью-Йоркской пресвитерианской больницей в отделениях интенсивной терапии новорожденных, указывается, что колыбельная музыка стабилизирует частоту сердечных сокращений и дыхание, а также улучшает кормление недоношенных детей.

Другое исследование, проведенное Университетом Флориды, показало, что недоношенные дети, получавшие колыбельную терапию, покидали больницу раньше, чем другие дети, а также чувствовали меньше боли при внутривенных инъекциях. При этом пение малышу усиливает связь между матерью и ребенком [2, с. 80].

В Центре музыки и медицины Луи Армстронга исследования показали, что колыбельные песни успешно используются в качестве терапевтических средств для снижения уровня стресса, повышения качества сна, снижения депрессии у взрослых и снижения риска осложнений при медицинском вмешательстве. Это исследование и исследование музыкальных терапевтов по всему миру вдохновили движение в Карнеги-холле под названием «Проект колыбельной». Миссия проекта «Колыбельная» – объединить этот жанр с элементами музыкальной терапии. Музыкальная терапия – это основанный

на фактических данных терапевтический инструмент, который используют обученные музыкальные терапевты для достижения конкретных медицинских целей [2, с. 88]. Музыкальный терапевт может спасти ребенка от остановки сердца, медленно играя на барабанной установке с определенной частотой, пока ребенок не начнет реагировать и его сердцебиение не нормализуется, или играть мелодии для пациентов с болезнью Альцгеймера что помогает восстановить память. Эта сфера деятельности растет и меняется с каждым днем, и в последнее время проводятся исследования о влиянии музыкальной терапии на уменьшение последствий ПТСР у ветеранов, улучшение социальных навыков у детей с аутизмом. В Лимерике, Ирландия, группа ученых исследовала колыбельные как средство снижения внутриутробного стресса и обнаружила, что пение колыбельных во время беременности приносит значительную физическую пользу как младенцам в утробе матери, так и беременным матерям [2, с. 87].

Колыбельные – это чрезвычайно мощный музыкальный инструмент, который люди разработали из желания сблизиться друг с другом, успокоить других и успокоить самих себя. Музыка обладает таким широким спектром возможных манипуляций, и ясно, что колыбельные являются чрезвычайно полезным проявлением желания сочетать музыку с физическим, эмоциональным и умственным благополучием. Хотя колыбельные песни могут принимать разные формы, их объединяет уникальная способность приносить комфорт и умиротворение любому, кто хочет, чтобы его голос был услышан. Исследования колыбельных и их связи с человеческим телом и разумом открывают мир надежды для родителей, детей с особенностями и тех, кто в ней нуждается по всему миру. Существуют несколько вещей, универсальных для всех культур – это использование детских стихотворений в качестве образовательных инструментов для обучения детей морали, истории и правильному поведению.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в рассмотрении сходств и отличий колыбельных песен разных народов.

Список литературы

- 1. Авдеева, Е. А.** Простонародные русские анекдоты. Детские колыбельные песни и приговорки / Е. А. Авдеева // Отечественные записки. – 2019. – Т. 63. – С. 240–246.

2. Strettell, A. W. Lullabies of Many Lands collected and rendered into English / A. W. Strettell. – London :Public domain, 2020. – 78 p.

3. Harvey, S. A. The true meaning and story behind those old nursery rhymes and lullabies. /S. A. Harvey. – London:Coverhill, 2021. – 220 p.

Bakurova Elena Ivanova,
Helen-Elen2015-16@yandex.ru

The History of the Origin of Lullabies, Their Influence on a Human

The article is devoted to the problem of studying the history of a lullaby, its functions and origin. E. I. Bakurova studies historical samples of children's poetry based on ancient chronicles that have survived to the present day, their content, motives and images in different cultures. The author draws a conclusion about the key role of lullabies and notes their unconditional influence not only on the main function-soporific, but also as music therapy in the fight against a variety of diseases.

Keywords: lullabies, historical chronicles, folklore, genre, mythology, children's poetry, music therapy.

УДК 821.111–31.09+929 Дж. Харвуд

Боровлев Владислав Вадимович

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Творчество Дж. Харвуда в контексте английской литературы конца XIX – начала XX столетия

В данной статье рассматриваются особенности творчества Дж. Харвуда в контексте английской литературы конца XIX – начала XX столетия. Автор характеризует неовикторианскую литературу как сверхжанровое образование, включающее эпос, лирику и драму, а также представленное различными жанрами, поэтому определяет викторианскую литературу как метажанр и относит произведения Дж. Харвуда к неовикторианским романам,

объединяющим в себе постмодернистскую историографичность с традиционным культурно-историческим подходом.

Ключевые слова: роман, неовикторианская литература, саспенс, готика.

Имя Дж. Харвуда не слишком хорошо известно отечественному читателю, хотя на родине его хорошо знают как поэта, литературного критика и прозаика, работающего в стиле готического саспенса и психологической мистической прозы. Будущий писатель родился в 1946 году в столице австралийского штата Тасмания Хобарте. Население города Хобарт составляет лишь 250 тысяч человек, но это второй по старшинству город Австралии и отправная точка для антарктических экспедиций [17].

Темы, связанные со стилистическими образными средствами, всегда будут вызывать интерес большого количества ученых, поскольку наиболее значимую роль здесь играет динамичное развитие языка и рождение огромного числа художественных произведений, именно поэтому нам представляется актуальным рассмотрение стилевых особенностей языка в романе Дж. Харвуда «Тень автора» в связи с недостаточной изученностью специфики написания текстов данного автора.

Проблемой определения стилистических средств и их классификации занимались многие отечественные и зарубежные ученые, такие как И. Р. Гальперин, Дж. Лич, А. Н. Мороховский, Ю. М. Скребнев и другие. Идиостиль исследовали В. В. Виноградов, Ю. Н. Караулов и другие. Творчество Дж. Харвуда сегодня, к сожалению, практически не рассматривается с научной стороны в отечественном языкознании, поэтому цель нашей статьи – рассмотреть творчество Дж. Харвуда в контексте английской литературы.

С детства Дж. Харвуд любил читать, так как его родители (отец – преподаватель лингвистики в Университете Тасмании Билл Харвуд, и мать, поэтесса Гвен Харвуд), сумели собрать богатейшую домашнюю библиотеку. Юноша полюбил классические романы Ч. Диккенса, а также готические произведения, которые он называл «жуткими историями» и шутил, что «английские привидения осели в его душе, чтобы однажды разом вдруг подняться на поверхность» [17]. Как оказалось позднее, тень этой викторианской литературы оказала сильное влияние на все творчество писателя, а его дебютный роман вышел под названием «Тень автора» (или «Призрак автора» в другом переводе).

Как писал сам писатель, он не сразу решил посвятить себя литературной карьере. Сначала была защита диплома в университете Тасмании, молодой человек даже выиграл Кембриджскую стипендию и отучившись, стал преподавать в университете Флиндерса в Аделаиде, Южная Австралия. Именно тогда он написал свои первые работы по литературоведению, которые были связаны с его научной деятельностью. В 1989 году была издана биография малоизвестной британской новеллистки Оливии Шекспир – первой возлюбленной Уильяма Батлера Йейтса, а в 1995 году был опубликован критический очерк «Элиот – Деррида: бедность интерпретации». Но уже в 1997 году Дж. Харвуд оставил научную и педагогическую деятельность, чтобы полностью посвятить себя литературе.

Писатель задумал написать роман о пожилой женщине, живущей в доме с привидениями, но, вспомнив о биографии Оливии Шекспир, передумал и решил написать роман о жизни малоизвестного автора. Так в 2004 году был написан роман «Призрак автора» («Тень автора»). Необычно, но уже за пять дней была написана первая часть произведения о возрождении Оливии Шекспир.

В целом, произведения Дж. Харвуда по своей природе достаточно неоднозначные, и в силу этого выдержали немало критики самого разного толка. Так, «европейская и американская аудитория разделилась на две категории: первая безоговорочно восхищается творчеством автора, вторая – столь же безоговорочно от этого самого творчества отказывается» [17]. Тем не менее, многие читатели ценят творчество австралийского писателя за прекрасную подачу информации, ведь, «несмотря на мрачное настроение, сюжет полностью захватывает внимание, удерживая его до последней страницы», а писатель одинаково талантливо описывает природу, события, эмоции и внешность героев [18].

Творчество Дж. Харвуда многие ученые (К. И. Антонов, С. А. Скороходько, Н. Б. Смольская и другие) относят к неовикторианству, которое как культурное явление, появилось в конце XX века в Великобритании, а затем стремительно распространилось в Европе и Америке. Так, например, М. Льюэлин считает, что «современное государственное и социальное устройство Англии, образование, взаимоотношения в обществе, культура, менталитет, восприятие остального мира берут начало в викторианской эпохе, англичане и сейчас, через более чем сто лет после смерти королевы Виктории, считают себя “новыми викторианцами”» [69, с. 180].

В современном литературоведении сегодня широко используется термин «неовикторианский роман» (*neo-Victorian novel*), появившийся впервые в статье Даны Шиллер «The Redemptive Past in the Neo-Victorian Novel» (1997), который определяется автором как исторический роман, «объединяющий в себе постмодернистскую историографичность с традиционным культурно-историческим подходом, и обращающийся в прошлое для того, чтобы проследить, как это прошлое видоизменяется под воздействием современных событий» [28, с. 154]. Исследователь к неовикторианским романам исследовательница относит роман А. Байетт «Обладать», роман П. Акройда «Чаттертон», но самыми первыми неовикторианскими романами считаются произведения «Женщина французского лейтенанта» («The French Lieutenant's Woman», 1969) Дж. Фаулза и «Антуанетта» («Wide Sargasso Sea», 1966) Дж. Рис, то есть, постмодернистские романы, в которых изображается викторианская эпоха [28, с. 155].

Таким образом, неовикторианской литературой можно назвать тексты, являющиеся сверхжанровым образованием, включающим эпос, лирику и драму, и представленные различными жанрами, поэтому викторианскую литературу можно определить, как метажанр. Общим признаком для всех текстов неовикторианской литературы является обращение к викторианству.

К обоснованию причин распространенности неовикторианства следует отнести, на наш взгляд, ведущее положение в литературе XIX века реалистического викторианского романа и его ассоциации с понятием «викторианская литература». Именно на основе викторианского романа в XX–XXI веках сформировался роман неовикторианский в таких жанровых разновидностях, как «неовикторианский сенсационный роман, неовикторианский детективный роман, «спектральный» роман, неовикторианский постколониальный роман, неовикторианский роман воспитания» [44, с. 384], а также стимпанковый, готический неовикторианский роман и неовикторианская литературная биография. И, хотя не все названные жанровые разновидности неовикторианского романа представлены в современной литературе одинаково широко, но среди причин популярности сенсационного, готического, детективного, «спектрального» и стимпанкового романа можно назвать несколько основных:

- 1) увлечение сенсационным и «страшным»;
- 2) востребованность читателями-викторианцами, ориентированных в большей степени на развлекательное чтение, чем на серьезное;

3) наличие средств для привлечения внимания читателя: тайна, сверхъестественное, описание спиритических сеансов, а также преступлений и так далее;

4) ослабление дидактизма, характерного для викторианской литературы в целом [44, с. 385].

Но самым основным фактором, обеспечившим популярность неовикторианского сенсационного, готического, детективного и «спектрального» романа следует назвать массовизацию современной литературы, которая затронула и литературный процесс в конце XX – начале XXI веков. Находясь в условиях массовизации, литература, как и всякий товар нашего столетия, должна продаваться, а для этого – быть доступной, поэтому легко восприниматься широким кругом читателей. Этим и обосновано появление такого неовикторианского романного поджанра, как «спектральный роман» (*spectral novel*, термин А. Доблас), построенного на мотивах сверхъестественного, спиритизма и гипнотизма [57, с. 87].

Итак, у вышеназванных метажанров романа есть общие черты, отражающие их связь с довикторианским источником – готическим романом: наличие мотива преступления, тайны, сверхъестественного, мистики, гальванизма, оккультизма, спиритизма и гипнотизма и так далее. Также в неовикторианских романах ярко проявляет себя то, что Э. По назвал термином «*suspence*» – это постоянно поддерживаемое, а затем возрастающее состояние напряжения и, соответственно, описание ужасных преступлений; наличие кошмаров, преследующих героев; существование в романе злодеев и безжалостных убийц; наличие в романе элементов немотивированности и неопределенности, которые обеспечивают эффект суггестивности и воздействуют, в основном, через пейзажные описания. Данные черты способствуют реализации главной задачи готического романа: привести читателя в состояние страха и даже ужаса.

Таким образом, в контексте литературы конца XIX – начала XX столетия произведения Дж. Харвуда следует отнести к неовикторианским романам, объединяющим в себе постмодернистскую историографичность с традиционным культурно-историческим подходом, и обращающимся в прошлое для того, чтобы проследить, как это прошлое видоизменяется под воздействием современных событий. Произведения Дж. Харвуда по своей природе достаточно неоднозначные, поэтому выдержали немало критики самого разного толка. Тем не менее, многие читатели ценят творчество австралийского писателя за прекрасную

подачу информации; сюжет его произведений полностью захватывает внимание, удерживая его до последней страницы.

Список литературы

1. **Джон Харвуд – о поэте** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/author/122126-dzhon-harvud>, свободный. (Дата обращения: 19.07.2022 г.).

2. **Джон Харвуд** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litres.ru/dzhon-harvud/ob-avtore/>, свободный. (Дата обращения: 19.07.2022 г.).

3. **Кохан, О. Н.** История изучения неовикторианского романа в современном литературоведении / О. Н. Кохан // Международный научный журнал «Инновационная наука». – №12–4. – 2016. – С. 154–157.

4. **Скоруходько, С. А.** Неовикторианский код как переводческая проблема / С. А. Скоруходько // Национальные коды европейской литературы в контексте исторической эпохи. Коллективная монография. – Нижний Новгород, 2017. – Издательство: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского (Нижний Новгород). – С. 380–390.

5. **Doblas R. A.** Talking with the Dead: Revisiting the Victorian Past and the Occult in Margaret Atwood's *Alias Grace* and Sarah Waters' *Affinity* / R. A. Doblass // *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*. – 2005. – V. 13. – P. 85–105.

6. **Llewellyn M.** What is Neo-Victorian Studies / M. Llewellyn // *Neo-Victorian Studies Online Scholarly Journal*. – Autumn 2008. – V. 1. – Issue 1. – P. 164–185. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.neovictorianstudies.com, свободный. (Дата обращения 12.10.2022 г.).

Borovlev Vladislav Vadimovich,
vladik.borovlev2000@gmail.com

J. Harwood's works in the context of English literature late 19th – early 20th century

This article discusses the features of J. Harwood's works in the context of English literature of the late 19th – early 20th centuries. The author characterizes neo-Victorian literature as a supra-genre formation, including epic, lyric poetry and drama, as well as represented by various genres, therefore he defines Victorian literature as a meta-genre and

classifies the works of J. Harwood as neo-Victorian novels, combining postmodernist historiography with a traditional cultural and historical approach.

Key words: novel, neo-Victorian literature, suspense, gothic.

УДК [811.111:811.161.1]`255:615.2/3(083.13)

Камко Яна Александровна

Научный руководитель:

Новикова А. А.,

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Особенности перевода текстов инструкций к лекарственным препаратам

В статье рассматриваются проблемы перевода медицинской терминологии в фармацевтической сфере, анализируются определения таких понятий как «научно-технический перевод», «медицинский текст», «медицинский перевод», «фармацевтический текст», «инструкция». Приводятся характеристики медицинского текста, отмечаются трудности перевода фармацевтических текстов, которые ярко проявляются на примере перевода рецептов и инструкций к лекарственным препаратам.

Ключевые слова: научно-технический перевод, медицинская терминология, фармакология, инструкция к лекарственному препарату.

Исследования в области научно-технического перевода способствуют решению многих задач и ускорению обмена информацией в сфере новейших достижений науки и техники. Перевод медицинских текстов считается одним из самых сложных и важных среди видов научно-технического перевода, так как имеет непосредственное отношение к жизни и здоровью человека.

Цель статьи – рассмотреть проблемы перевода медицинской терминологии в фармацевтической сфере и описать особенности перевода текстов инструкций к лекарственным препаратам как разновидности медицинских текстов на основе обзора научных источников по данной теме.

Новизна излагаемых материалов заключается в комплексном рассмотрении проблемы перевода медицинской терминологии и анализе перевода рецептов и инструкций к лекарственным препаратам.

Методы исследования: контекстуальный анализ, анализ словарных дефиниций и семантический анализ.

Научно-технический перевод – один из жанров специального перевода, обслуживающий сферы общения на научные и технические темы [4, с. 117]. Его отличительной чертой является большая терминологичность и предельно точное, четкое изложение материала при относительном отсутствии образно-эмоциональных выразительных средств. Особенностью медицинской терминологии является ее международный характер, так как она образовалась и продолжает формироваться на базе классических языков. Медицинская терминология распадается на отраслевые терминологии медико-биологических дисциплин, в которых можно выделить несколько подсистем терминов: анатомические, гистологические, клинические (включающие термины различных узких специальностей) и фармацевтические.

В связи с разнообразием терминологического пласта лексики возникает необходимость в его более глубоком лингвистическом осмыслении для обеспечения качественного научно-технического перевода. Перевод текстов медицинской и фармацевтической тематики – это узкоспециализированный вид перевода, для выполнения которого требуется переводчик, владеющий не только соответствующим иностранным языком, но и специальной терминологией переводимого текста [5, с. 295–297].

Специфика перевода медицинских текстов заключается в исключительной точности и максимальной полноте изложения материала. Чаще всего медицинская документация содержит информацию о предназначении различных препаратов, противопоказаниях, побочных действиях и других важных моментах, напрямую влияющих на здоровье человека. Именно поэтому, осуществляя медицинский перевод, необходимо досконально разобраться в значении каждого термина и определения [3, с. 40–43].

При переводе медицинских текстов выделяют ряд трудностей, с которыми сталкивается переводчик, так как медицинские тексты изобилуют не только большим количеством терминов, но и иными узкоспециальными словами и сокращениями. При этом одни и те же понятия имеют разные названия в зависимости от языка и региона. Например, такой термин, как *анализ крови* переводится на английский язык разными

способами: *blood test* и *blood analysis*, хотя британские и американские врачи употребляют специальный термин *complete blood count (CBC)*, о чем не сказано ни в одном словаре. Еще пример: *lateral column* – боковой столб серого вещества спинного мозга – в неврологии и нейрохирургии и *внешний край стопы* – в травматологии.

Одной из самых прогрессивных и востребованных областей медицины является фармацевтика. Фармацевтический текст является специфичным и узконаправленным, так как наряду с медицинскими терминами содержит фармацевтическую терминологию, которая представляет собой совокупность сложных лексических систем. Центральное место в этом списке принадлежит номенклатуре лекарственных средств как обширнейшей совокупности наименований лекарственных препаратов, которые официально разрешены для употребления в той или иной стране. Отдельное место занимает перевод различных регламентов, руководств, рекомендаций для обеспечения производства лекарственного препарата и контроля его качества. Для осуществления перевода такого рода текстов, переводчик должен владеть навыками работы с международной анатомической номенклатурой, фармакопеями, руководствами, иметь понимание топографических ориентиров, плоскостей и осей. Так, в январе 2009 года Международная ассоциация медицинских переводчиков выпустила специальное руководство для переводчиков, согласно которому переводчик, переводящий медицинские и фармацевтические тексты, должен не только хорошо владеть родным и иностранным языками, иметь аналитический склад ума, но и разбираться в культурных особенностях тех народов, с языками которых он работает.

Ежегодно мировой фармацевтический рынок растет. В результате появляется спрос на перевод фармацевтических текстов, в частности, регистрационных досье того или иного лекарственного препарата. Для регистрации лекарственного средства в каждой стране создается регистрационное досье, которое затем подается в соответствующий орган, и в случае регистрации зарубежного препарата требуется перевод такого досье, включая перевод аннотаций. В досье входят такие документы как AND – аналитическая нормативная документация, PSUR – периодический отчет о безопасности, SPC – краткая характеристика лекарственного средства, перевод брошюры исследователя, протокол валидации. Сложность заключается в том, что данные документы невозможно найти в интернете или иных источниках, это исключительно внутренняя документация фирмы, которая

попадает в руки переводчика, если он работает в данной компании, и, соответственно, сталкивается с этими документами и соответствующими отраслевыми терминами.

По мнению П. Л. Горелик, трудности перевода в сфере фармации ярко проявляются на примере перевода рецепта [2, с. 80–83]. В России и в англоязычных странах структура рецепта имеет много отличий. Сложность составляют те пункты, которые отсутствуют в рецептах на русском языке. Так, для осуществления валидного перевода рецепта недостаточно знания значений таких слов, как *refills*, *dispense*, *side*, которые приводятся в словарях (*refills* – повторные заполнения, *dispense* – отпускать, *side* – сторона). Важно иметь фоновые знания самого явления, обозначенного словом. Глагол *to dispense* переводится как «раздавать, распределять, отпускать лекарства, выписывать лекарства». Однако в контексте рецепта термин *dispense* правильнее перевести, как *отпустить*, *отсчитать*. Это связано с тем, что в аптеках США по рецепту отсчитывают требуемое, описанное в рецепте количество препарата.

Особый интерес вызывает перевод инструкций к лекарственным препаратам. Аннотация к лекарственному препарату – это документ, содержащий подробную информацию о данном препарате, который должен содержать следующие разделы:

– состав, описание, форма выпуска – *composition, description, drugform*;

– фармакологические свойства – *pharmacologic properties*;

– показания к применению – *indications*;

– противопоказания – *contraindications*;

– способы применения и дозы – *dose*;

– побочные действия – *side-effects*;

– передозировка – *overdosage*;

– взаимодействие с другими лекарственными веществами –

Interaction with other medicinal products;

– особые указания (указание возможности и особенностей применения лекарственного препарата для медицинского применения беременными женщинами, женщинами в период грудного вскармливания, детьми, взрослыми, имеющими хронические заболевания) – *cautions*;

– наименование, адрес организации – *Registration Holder and Address, Registration number*;

– срок годности – *expiry date*.

Номинация «Аннотация к лекарственному препарату» (инструкция по применению, вложенная в упаковку препарата) переводится на английский как *package leaflet* или *package insert* [1,

с. 55–56]. П. Г. Горелик отмечает, что аннотации по медицинскому применению лекарственных средств на английском языке написаны более простым языком, чем российские, которые содержат большое количество узкоспециализированной терминологии. В англоязычных аннотациях часть пунктов, имеющих в русскоязычных инструкциях, может отсутствовать. Например, вместо разделов «побочные действия», «противопоказания», «применение при беременности и кормлении грудью», «лекарственные взаимодействия», «передозировка» часто имеется только один раздел «предупреждения» – *warnings*. В некоторых инструкциях представлено только 5 разделов – *uses, side effects, precautions, interaction, overdose* (применение, побочные эффекты, меры предосторожности, лекарственные взаимодействия, передозировка). В то же время в англоязычных аннотациях встречаются разделы, не существующие в русскоязычных аннотациях, например, *drug abuse and dependence* – злоупотребление лекарством и наркотическая зависимость, *missed dose* – пропущенная доза, *principal display panel* – изображение упаковки [2, с. 57–59].

Обзор научных источников, посвященных рассмотрению особенностей перевода медицинских текстов, и текстов инструкций к лекарственным препаратам позволяет сделать следующие выводы:

1) перевод медицинских текстов считается одним из самых сложных и важных из видов научно-технического перевода;

2) перевод медицинских текстов требует от переводчика отличного знания терминологии, переводческих приемов и методов, глубокой концентрации во время работы, внимательного и тщательного анализа текста, обязательного обращения к словарям, иногда – базового медицинского образования;

3) перевод медицинской документации вызывает трудности, связанные с особенностями профессионального употребления терминологии в российской и зарубежной медицинской среде;

4) перевод текстов инструкций к лекарственным препаратам осложняется возможным несовпадением структур текстов аннотаций, принятых в российской и зарубежной медицине.

Перспективы дальнейших исследований мы видим не только в изучении особенностей перевода текстов инструкций к лекарственным препаратам, но и их детальном сравнительном анализе при переводе с английского языка на русский.

Список литературы

1. **Горелик, П. Л.** Аннотации к лекарственным средствам на английском и русском языках: сопоставительное исследование / П. Л. Горелик // Вестник Академии энциклопедических наук. – М. : Академия, 2014. – С. 55–59.
2. **Горелик, П. Л.** Лингвострановедческие особенности перевода медицинских рецептов с английского языка на русский / П. Л. Горелик // Вестник Академии энциклопедических наук. – М. : Академия, 2015. – С. 80–83.
3. **Карацева, Н. В.** Особенности медицинского перевода / Н. В. Карацева // Научный альманах. Филологические науки. – Тамбов: Юком, 2017. – С. 40–43.
4. **Нелюбин, Л. Л.** Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М. : Флинта, 2003. – С. 117–120.
5. **Ширинян, М. В., Шустова, С. В.** Трудности медицинского перевода и способы их преодоления при обучении студентов неязыковых вузов / М. В. Ширинян, С. В. Шустова // Язык и культура. – Краснодар: КГМУ, 2018. – С. 295–300.

Kamko Yana Aleksandrovna,
yanakamko2013@mail.ru

Peculiarities of Pharmaceutical Texts Translation

The paper discusses the problems of translation of medical terminology in the pharmaceutical field, examines such concepts as «medical text», «medical translation», «pharmaceutical text», «instructions». The authors analyze characteristics of a medical text; explain difficulties of pharmaceutical texts translation.

Key words: scientific and technical translation, medical terminology, medical text, medical translation, pharmacology, instructions for medical use.

УДК821.111-31.09+929Теккерей
Мельникова Юлия Дмитриевна

Научный руководитель:
Новикова А. А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Принцип театрализации как элемент сатирического изображения мира в романе У. Теккерея «Ярмарка Тщеславия»

В данной статье Ю. Д. Мельникова исследует особенности сатирического изображения мира в известном романе У. Теккерея «Ярмарка тщеславия». Автор акцентирует внимание на особой роли сатиры и иронии, нацеленных на создание театрализованной картины мира, тем самым внося вклад в развитие гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: принцип театрализации, сатирическая картина мира, комическая стихия, Викторизанство, сатирические приёмы.

Викторизанство связано с некой идеологией, образом мыслей и жизни, духовной атмосферой, комплексом нравственных и этических установок, что ознаменовало бурное промышленное развитие Англии, сопровождавшееся укреплением среднего класса как в области экономики, так и в политике. Именно в это время У. Теккерей создал гениальное произведение «Ярмарка тщеславия». Монографических исследований творчества У. Теккерея крайне мало, особенно работ, посвящённых изучению сатирической картины мира романа «Ярмарки тщеславия», что и стало предметом исследования данной статьи.

Цель статьи – определить роль принципа театрализации в сатирическом изображении картины мира в романе.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- описать комическую стихию романа;
- определить функцию принципа театрализации в вышеназванном произведении.

Научная новизна темы определяется недостаточной изученностью проблемы. На сегодняшний день отечественными учеными сделано многое для изучения сатирических языковых средств, однако в отношении принципа театрализации в работах лингвистов наблюдается существенный пробел. Мы считаем необходимым провести исследование с целью ретроспекции и восполнения недостающей информации по данной теме.

Для анализа языкового материала в статье использовались следующие методологические парадигмы и подходы: лингвокультурология и когнитивная лингвистика; лингвостилистический и когнитивно-дискурсивный анализ, сравнительно-сопоставительный метод.

У. Теккереем была изобретена абсолютно оригинальная форма структуры художественного произведения. Логическое и четкое построение романа «Ярмарка тщеславия» скрепляется одновременно и сатирическим, и пессимистическим мировосприятием писателя. Автор считает, что суетность и себялюбие – главные пороки современников, определяющие поступки людей и влияющие на их характер [1, с. 86]. Не случайно структура романа основывается на разумно выстроенной параллельности жизненных путей двух основных действующих лиц, что позволяет критически изобразить, в их социальной типичности, властвующие общественные нравы.

От внимательного и пронизательного взгляда писателя не скрылись, хотя и использовали добродетельные маски, и другие пороки человеческие, такие как своекорыстие, малодушие, бесчувственность, расчетливость и тому подобные, являющиеся следствием двух основных. Все пороки, царящие на ярмарке тщеславия, были изобличены У. Теккерем, который умело «приподнял маски», используя каждую черточку, малейшую деталь, штрих с целью обличения. С этой же целью он прибегает к помощи имен-вывесок, говорящих фамилий, через которые он указывает на человеческий порок, например, Кроули – производное от глагола «crawl» – «пресмыкаться», «ползать».

Ирония позволила У. Теккереему создать психологически многомерные образы его «безнравственных» персонажей. Не приукрашивая и не идеализируя их, писатель спешит внушить читателю, что бессердечие, бесчувственность, лицемерие, страсть к наживе – следствие не их личной нравственной испорченности, а неблагоприятных обстоятельств – неправильного воспитания, развращающего влияния среды. «“It isn’t difficult to be a country gentleman’s wife,” Rebecca thought. “I think I could be a good woman if I had five thousand a year”» [3, с. 659].

Обрамляющая композиция (аллегорический символ ярмарочного представления) подчеркивает значительность и типичность происходящего в жизни, где над всем царит ярмарка тщеславия: «whichofusishappyinthisworld? Which of us has his desire? or, having it, is satisfied? – come, children, let us shut up the box and the puppets, for our play is played out» [3, с. 1100].

Сатирические обобщения У. Теккереем имеют вполне определенный социальный смысл, они антибуржуазны по своему характеру. Его смех заключал в себе большую разрушительную силу, был направлен против господствующих классов, на все привилегированные слои английского общества вплоть до самых верхов. В осуждении буржуазно-аристократического общества, его

пороков и низменных страстей проявилась народность точки зрения писателя на происходящее. «Творчество У. Теккерея народно в своей основе» [2, с. 5] – делает вывод литературовед Н. Михальская.

Иногда при мирной жизни осуществляется писателем путем красноречивого умолчания: «But what a comfort it is that Rebecca's come: you will have her for a friend, and we may get rid now of this damn'd Irishwoman. To this Amelia did not answer, yes or no: and how do we know what her thoughts were?» [3, с. 430].

Повествовательная линия романа несет огромную смысловую нагрузку. Поскольку перед нами разыгрывается кукольная комедия, не всегда действующие лица могут быть понятны зрителю, их поступки и действия нуждаются в пояснении серьезного и всезнающего кукольника-режиссера. К примеру, после семейной сцены, участниками которой явились Бекки, лорд Стайн и Родон Кроули, автор, не без сочувствия своей героине, замечает: «All her lies and her schemes, and her selfishness and her wiles, all her wit and genius had come to this bankruptcy» [3, с. 846].

Комическая стихия У. Теккерея несет пессимистический характер, что обозначено уже в названии произведения («The Novel without a Hero»). Отсутствие героя в художественном произведении означает, что и в мировоззрении автора образ идеального человека утрачен.

Сатирическое мастерство Теккерея-художника и писателя проявилось в создании групповых портретов и массовых сцен. Перед нами разные семьи, разные социальные среды – семейство Питта Кроули, аристократические особняки, в которые попадает Бекки, военно-чиновничья среда в Брюсселе и Лондоне, буржуазия из Сити, частные пансионы и учебные заведения. Лондон и Брюссель, гостиная Осборнов и Седли, рейнские сады, немецкая опера. К концу книги панорама жизни героев расширяется и как бы заставляет героев обратить внимание на собственные судьбы, что-то изменить в них.

У. Теккерей в «Ярмарке тщеславия» сумел сказать удивительно много не только о своей эпохе, современном ему английском обществе, но и о жизни, нравственной природе человека, о движении времени. Социальное обличение, сатира и философия слились в нем воедино. Автор отступает от традиционной для большинства английских романов счастливой концовки, так как он не принадлежал к числу тех романистов, которые опускают занавес, когда герой и героиня вступают в счастливый брак. У. Теккерей срывает «все сентиментально-трогательные покровы» с буржуазного брака. Примерами этого

служит семейная жизнь как Бекки Шарп, так и Эмили Сэдли. Счастливый конец романа, по мнению писателя, только обманывает читателя. Его выводы о жизни гораздо более безнадежны. Роман «Ярмарка тщеславия» он завершает словами: «Ah, Vanitas Vanitatum!» [3; с. 100].

Таким образом, мы пришли к выводу, что сатира эпохи Викторианства отчётливо прослеживается в романе У. Теккерея «Ярмарка тщеславия». Главным художественным приёмом выступает принцип театрализации, который в сочетании с сатирой и иронией обличает пороки буржуазного общества. Считаю необходимым продолжить изучение данной проблематики и восполнить недостающий материал в данной области литературоведения.

Список литературы

1. Дьяконова, Н. Я. Диккенс и Теккерея / Н. Я. Дьяконова // Писатель и литературный процесс. – Межвузовский сб-к. Спб., Белгород, 1998. – 140 с.

2. Михальская, Н. П. «Ярмарка тщеславия» У. М. Теккерея. / Н. П. Михальская // Вступительная статья к книге У. Теккерея «Ярмарка тщеславия». – М.: Художественная литература, 1983. – 734 с.

3. Thackeray, W. M. Vanity Fan. / W. M. Thackeray. – London: Wordsworth classics, 2001. – 1100 p.

Melnikova Yuliya Dmitriyevna,
melniyulia@mail.ru

The Principle of Theatricalization as an Element of the World's Satirical Depiction in W. Thackeray's Novel «Vanity Fair»

In this article, Y. D. Melnikova explores the features of the world's satirical depiction in W. Thackeray's famous novel «Vanity Fair». The author focuses on the satire and irony's special role aimed at creating a theatrical picture of the world, thereby contributing to the development of humanities.

Keywords: the principle of theatricalization, satirical picture of the world, comic element, Victorianism, satirical techniques.

Научный руководитель:

Новикова А. А.

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Роль феминизма в драматических произведениях Б. Шоу

В статье отражена тема феминизма в произведениях Б. Шоу, так как, по мнению автора, в обществе существует огромное количество разнообразных проблем, которые касаются конкретных традиционных парадигм, а также вопросов, связанных с идентичностью и индивидуальностью каждого человека. Сделано предположение, что сегодня актуально рассматривать разнообразные альтернативные концепции, которые смогли бы удовлетворить основные интересы социальной и гуманитарной сферы.

Ключевые слова: феминизм, образ, женский образ, литература, общество, культура, социальные проблемы.

Феминистское движение включает политическую борьбу и интеллектуальное течение в философии, общественной жизни. Для осознания этого явления стоит изучить историю женской революции, а также рассмотреть современную картину мира. Важно не только получить социальную характеристику, но и проанализировать, как именно женские образы формируются в культуре и искусстве.

Целью данной статьи является определение значимости феминизма и роли женских образов в произведениях Б. Шоу.

Феминизм появился в XVIII веке на основе таких утопических произведений, как «Декларация прав женщины и гражданки» Олимпии де Гуж, «Защита прав женщины» Мэри Уолстонкрафт и «Об улучшении статуса женщин» Теодора фон Гиппеля, но многие считают отцом основателем феминизма Ф. Энгельса, который в работе «Происхождение семьи, частной собственности и государства» поведал об угнетении в классовом обществе. Вторая волна феминизма началась с Бетти Фридан в середине XX века. Ее поддержали Мишель Фуко, Маргарит Мид и другие.

В современном обществе речь идет о том, что феминистская мысль формируется на основании серьезной трансформации в общем восприятии мира, которая связана с серьезным переосмыслением ценностей. Вторым моментом становится особенность междисциплинарного характера подобных исследований.

В пьесах Б. Шоу заложен принцип западного общества, в основе которого рассматривается индивидуализм, права и свободы личности, самостоятельное решение поставленных задач. В этом понимании феминизма и определяется новизна данного исследования. Во главе достижений лежит материальное благополучие как источник общественного признания – к этому стремятся героини, упорно трудясь, веря в собственные силы, а ценность успеха определяет ход феминистского движения, то есть, героини преодолевают трудности, чтобы добиться результатов.

В наше время феминистская мысль представляет собой достаточно сильную основу для изменения общества. Однако, ее принципы зародились уже достаточно давно, ведь постепенно начал радикально изменяться сам статус женщины, который сегодня преобразовался полностью. До первой мировой войны женщина в принципе не воспринималась в качестве человека, ее права были серьезно ограничены. Сегодня общественность представляет статус женщины иначе, наделяя его новыми возможностями и правами.

Однако, возникает вопрос, связанный с серьезным различием женского и мужского начала, которое в рамках целостной картины мира должно быть равноправным на сегодняшний момент. Отражение определенного исторического периода с точки зрения реальной картины мира, а также непосредственно в формате социальной и культурной реальности наблюдается и в произведениях Б. Шоу [2, с. 438].

При изучении произведений можно сделать вывод о том, что представленная проблематика до сих пор остается актуальной с точки зрения современной реальности. Она нередко поднимается в работах разнообразных исследователей, при этом подобные темы отражаются в философии, политологии, а также социологии и истории. Сам Б. Шоу – ирландский драматург, романист и критик, был также активным гражданским деятелем. Он описывал конфликты, актуальные для общества. Автору удалось создать непосредственно оригинальную собственную эстетику, в которой на интеллектуальном уровне отражался проблемный театр реализма. При этом Б. Шоу использует свои художественные

средства, основанные на собственных ощущениях коллизий, происходящих в обществе.

Автор влияет на самосознание каждого читателя, привлекая их внимание. Основная цель заключается при этом в том, чтобы заставить каждого зрителя или читателя вновь переосмыслить традиционные ценности. Это необходимо для того, чтобы избавиться в обществе от стереотипов, которые устарели со временем. Удивительно, что многие в обществе считали, что Б. Шоу является женоненавистником, но в своих произведениях он подробно раскрывает проблематику феминизма. Стоит отметить, что есть также дополнительный фактор, который у самого автора формировал его актуальную точку зрения [1, с. 331].

Б. Шоу – ирландец, а не англичанин, но при этом его относят к группе англо-ирландских писателей. Практически все авторы из этой группы отличались определенным уровнем новаторства: им было не очень уютно в Лондоне, но тесно в провинциальном Дублине, то есть, они имели своеобразный статус «изгнанников». Подобное отчуждение обострялось в период борьбы за независимость Ирландии. С помощью художественных образов Б. Шоу показал в своих пьесах женщин-феминисток, каждая из которых права по-своему [2, с. 24].

При этом положение представителей искусства во многом определялось непосредственно на основании мировоззрения. При этом как в провинции, так и в столице эти деятели не могли найти оптимальное место для себя, ведь для современников они фактически были изгнанниками с нетрадиционными взглядами и выступали против стереотипов.

Особенно остро это стало чувствоваться, когда Ирландия начала выступать за собственную независимость, при этом в качестве базы рассматривались религиозные убеждения, отличающиеся у ирландцев и англичан, именно поэтому писатели начали презентовать разнообразные новаторские произведения, в которых описывали, как чувствует себя современный человек в реалиях, подчиненных традиционным принципам и ценностям. С помощью грамотного использования художественного языка и средств выразительности в своих произведениях они передавали весь трагизм сложившейся в этот исторический период ситуации [2, с. 57].

Например, при изучении пьес Б. Шоу стоит обратить внимание на женскую самобытность героинь, на особенности их образа, а также на значимость феминизма для общества. В итоге некоторые даже стали считать самого автора феминистом, ведь он уделял много времени основным проблемам женщин в обществе,

раскрывающимися дополнительно в художественных произведениях [4, с. 236].

В качестве синонима слова «феминизм» можно использовать термин «эмансипация женщин». Данный термин пришел из Римской империи и означал освобождение от ограничений и зависимости [3, с. 70]. В этот период только лишь мужское мнение имело большое значение. При этом было важно, что женщины воспринимались исключительно для обслуживания мужчин, что подразумевало особое воспитание девочек и дальнейшее их развитие только лишь в рамках домашнего хозяйства. При этом большое значение касалось веры, уделялось внимание покладистости, уступчивости, этими качествами наделялись все женщины без исключения. Фактически традиционным общепризнанным понятием был тот факт, что эмоциональная сущность женщины сама требует жить для других и отречься от собственных интересов [6, с. 23].

Б. Шоу в свою очередь приводит в примеры исторические события во Франции, которые ярко обнажают проблему бесправия женщин и серьезную их зависимость от мужчин. Фактически в обществе существовало разделение на сильный и слабый пол. Обратившись к Франции, автор подчеркивает зависимость представительниц «слабого» пола от мужчин в условиях времени, когда жила Жанна Д'арк, одна из его героинь. Взаимоотношения между мужчинами и женщинами определял установленный регламент. Ситуацию укрепляли морально-этические нормы, характерные для французского менталитета. Важный аспект влияния на общественное мнение составляли факты притеснения женщин. Жанна Д'арк заявила о себе, как эксцентричная католичка, но при этом ее благочестие достойно уважения, она вдохновляла крестовые походы против гуситов. Характер героини демонстрируется в развитии – происходит формирование взглядов под воздействием окружения. В быту это женщина с приятным голосом, автор раскрывает героиню с разных сторон, показывая грани характера. Новые черты перспективны развиваются уже за пределами актов драмы. Прием контраста автор использует, чтобы подчеркнуть особенности образа. Сопоставление противоположностей проявляется в отношениях главного характера с классовой средой.

Б. Шоу использует прием «историзма» когда описывает причины детской наивности героини. В судьбе Жанны отображена проблема эпохи: героиня представляет французскую молодежь XVII века, выступающую слишком с далекими для народа

проблемами. Б. Шоу создает характеры, которые развиваются, изменяются, ведь, благодаря Жанне произошло освобождение Франции, поэтому ее смерть не была напрасной [2, с. 46].

Итак, Б. Шоу посвятил жизнь проблеме положения женщин в обществе. В качестве примера стоит рассмотреть несколько основных произведений писателя, в первую очередь это пьеса «Пигмалион», в которой автор указал на то, что существует несколько основных источников социальной независимости и равноправия. Первый источник – это образование. К концу XIX века действительно образование стало актуальной сферой, при этом неграмотность оставалась основной проблемой в обществе, приводящей к разнообразным проблемам. Многие женщины и мужчины не могли вовсе пользоваться письменной речью, только лишь с помощью массового образования можно было ликвидировать подобную проблему [8, с. 23]. Именно тогда получится, по мнению писателя, сформировать конкретную позицию женщины в обществе.

В качестве примера можно привести отрывок из пьесы «Пигмалион», в котором Элиза говорит профессору Хиггинсу о том, что хотела бы уйти: «Now I know how to deal with you. What a fool I was not to think of it before! You can't take away the knowledge you gave me. You said I had a finer ear than you. And I can be civil and kind to people, which is more than you can. Aha! That's done you, Henry Higgins, it has. Now I don't care that for your bullying and your big talk. I'll advertize it in the papers that your duchess is only a flower girl that you taught, and that she'll teach anybody to be a duchess just the same in six months for a thousand guineas» [8, с. 82]. Это уже сигнализирует о ее определенном положении в обществе.

Также в качестве примера необходимо рассмотреть пьесу «Цезарь и Клеопатра». Тут женщина вовсе предстает в сильном и властном образе, что является крайне необычным для того исторического периода. Рассматривается тот факт, что изначально освобождение женщин в Египте началось с Саада Заглюли, который призвал снять с лица вуаль, обязательную в этом обществе. При этом мужчины категорически не принимали подобное отхождение от традиций [5, с. 10]. Однако, в обществе было достаточно большое количество женщин, которые смогли отстаивать свои права, а также встречались иногда мужчины, отошедших от устаревших принципов. Они считали, что на основании закона подчинение только лишь по полу является несправедливым, оно тормозит прогресс, а также не дает возможности раскрыться каждой женщине и совершенствоваться обществом в целом. Активное развитие возможно только лишь в

условиях полного равенства между полами, несмотря на их биологические различия, поэтому недопустимо считать женщин несостоятельными.

В рамках пьесы Б. Шоу представляется история, в которой сам Цезарь описывает Клеопатру как царицу, пытаясь придать ей новое положение: «Whatever dread may be in your soul—however terrible Caesar may be to you – you must confront him as a brave woman and a great queen» [7, с. 67]; или же «Ptolemy and Cleopatra shall reign jointly in Egypt» [7, с. 104].

При рассмотрении этих примеров есть возможность обратить внимание на вовлечение женщин в политическую систему, что дает возможность использовать более эффективные модели с точки зрения организации государства, поэтому важно стимулировать равенство полов.

Итак, в рамках своих произведений Б. Шоу большое внимание уделял процессам равенства, которые касаются непосредственно идей феминизма того времени. Автор отстаивает возможность женщин участвовать в общественной и политической деятельности для того, чтобы возвысить собственную роль в социуме и реализовать желание осуществлять помощь не только в рамках своей семьи, но и в рамках своего народа, ведь даже сегодня, несмотря на то, что с течением времени позиция женщины значительно укрепилась, до сих пор остаются актуальными вопросы о равенстве мужчин и женщин.

Перспективы исследований состоят в возможности дальнейших, более глубоких исследований проблем феминизма в современных художественных произведениях.

Список литературы

- 1. Ван, М.** Любимые женские образы русской и китайской литературы от древнего времени до современности / М. Ван // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2019. – №. 1. – С. 320–331.
- 2. Морозов, М.** Драматургия Бернарда Шоу // М.М. Морозов. – М. : Искусство, 1979. – С. 438–451.
- 3. Нагаева, С. Р.** Художественное сравнение в создании женского образа / С. Р. Нагаева. – БГУ им. М. Акмуллы, Academy. – 2018. – Т. 1. – №. 6 (33). – С. 68–70.
- 4. Тюкова, В. Е.** Изображение идеальных женских образов в древнерусской агиографии / В.Е. Тюкова. —МГПУ, 2019. – С. 229–236.

5. Хаутиева, Х. Г. Классификация женских образов в русской литературе / Х. Г. Хаутиева, М. М. Хуциева // Вестник науки. – 2020. – С. 78–80.

6. Яновский, Р. Г. Женщина и общество: социально-политический аспект / Р. Г. Яновский // Социс. – 1992. – №5. – С. 33.

7. Shaw, B. Caesar and Cleopatra [Электронный ресурс] / B. Shaw. – Режим доступа: <https://www.fulltextarchive.com/pdfs/Caesar-and-Cleopatra.pdf>, свободный. (Дата обращения: 05.03.2022 г.).

8. Shaw, B. Pygmalion. / B. Shaw. – М.: Higher School Publishing House, 1972. – 139 p.

Pavlenko Yulya Sergeevna,
yulya-kostyunina@mail.ru

The Role of Feminism in the Dramatic Works of B. Shaw

The article reflects the theme of feminism in the works of B. Shaw, as, according to the author, there are a huge number of diverse problems in society that relate to specific traditional paradigms, as well as issues related to the identity and individuality of each person. The article suggests that today it is relevant to consider various alternative concepts that could satisfy the main interests of the social and humanitarian sphere.

Key words: feminism, image, female image, literature, society, culture, social problems.

УДК 811. УДК 811.111'36:629.33'20''

Панькив Ангелина Александровна

Научный руководитель:

Васильева О.А.,

канд. филол. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

vaolga1985@icloud.com

Специфика перевода многокомпонентных субстантивных словосочетаний в английской автомобильной терминологии XXI века

Статья посвящена исследованию многокомпонентных субстантивных словосочетаний в английской автомобильной терминологии XXI века. В статье рассматриваются: особенности многокомпонентных субстантивных словосочетаний, их

характерные признаки, структура, а также проблемы и способы перевода многокомпонентных субстантивных словосочетаний в английской автомобильной терминологии XXI века.

Ключевые слова: многокомпонентное субстантивное словосочетание, терминология, сфера автомобилестроения, способы перевода.

Термин – это важнейший инструмент профессионального общения. Изучение терминологии, в том числе терминология сферы автомобилестроения, представляет собой большой интерес для исследователей лингвистов. Это обусловлено тем, что терминология автомобилестроения находится в процессе интенсивного развития, связанного с технологическим бумом в науке в целом. Не все новые понятия данной сферы зафиксированы в специальных словарях, и, следовательно, терминология сферы автомобилестроения также находится в процессе своего формирования. Характерной чертой технических текстов, в частности технической документации сферы автомобилестроения, является насыщенность многокомпонентными терминами (МКТ) и словосочетаниями.

Цель статьи состоит в выявлении особенностей перевода многокомпонентных терминов (словосочетаний) сферы автомобилестроения с английского на русский язык в зависимости от их структуры.

Терминотерминологическая система соотносится с системой понятий определенной сферы знания и представляет собой совокупность терминов, являясь постоянно развивающейся динамичной частью языка. Понятие термина довольно обширно и обладает множеством вариантов трактовки. В толковом словаре С.И. Ожегова термин определяется как «слово или словосочетание – название определенного понятия какой-нибудь специальной области науки, техники, искусства» [8, с. 27]. В роли термина может выступать как отдельное слово, так и словосочетания, наиболее полно отражающие описываемое понятие иными словами многокомпонентное терминологическое сочетание.

Большой вклад в научное понимание и толкование феномена многокомпонентного субстантивного словосочетания внесли такие западные и отечественные лингвисты, посвященные изучению терминологии, как: Б.Н. Головин, С.Н. Гореликова, С.В. Гринев-Гриневиц, В.М. Лейчик, А.А. Санкин, А.В. Суперанская, Л.Б. Ткачёва; а также переводоведения:

И.С. Алексеева, Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров,
А.Я. Коваленко, Р.Ф. Пронина.

По мнению ряда исследователей, таких как А.А. Реформатский, А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева, И.Н. Волкова, в терминах отражается социально организованная действительность, поэтому они имеют социально обязательный характер. Являясь «инструментом, с помощью которого формируются научные теории, законы, принципы, положения, термины представляют собой важную составную часть науки и техники» [7, с. 8].

Однако ученые до сих пор не могут сойтись во мнениях на природу термина. Так все лингвистические определения термина сводятся к двум группам: 1) термины – это особые слова в лексическом составе естественного языка; 2) термины – это не особые слова, а только слова с особой функцией. Первая группа, яркими представителями которого являются А.А. Реформатский, Д.С. Лотте и Х. Фелбер, рассматривает термины как особые слова или словосочетания, противопоставляемые словам литературного языка [10]. В работах А.А. Реформатского термины представлены как «слова специальные, ограниченные своим особым значением; слова, стремящиеся быть однозначными как точное выражение понятий и название вещей. Это необходимо в науке, технике, политике и дипломатии» [6, с. 115]. Так появилось понятие «идеального термина». К «идеальным терминам», по мнению некоторых лингвистов, приближаются термины естественных и точных наук [9, с. 172], [11, с. 195].

Представители второй группы полагают, что «более верно рассматривать термин не как слово, а как его особое качество, приобретаемое и теряемое в речи, т.к. слово становится термином всякий раз, когда начинает обозначать научное понятие» [3, с. 8].

Л.А. Капанадзе, Е.И. Чупилина, С.В. Гринев-Гриневич и др. придерживаются функциональной точки зрения на природу термина, суть которой заключается в том, что в роли термина может выступать любое слово [2].

Традиционно к термину предъявляются определенные нормативные требования, которые противопоставляют его единице общеупотребительного языка. Данные требования были сформулированы основоположником русской терминологической школы Д.С. Лотте [5, с. 88].

Существует два основных подхода к определению термина «перевод»: перевод как процесс и перевод как результат. В связи с этим были сформированы две исследовательские позиции, первая – лингвистический подход, вторая – психолингвистический подход.

Однако некоторые лингвисты считают, что перевод включает в себя оба понятия.

Также нами были рассмотрены основные классификации способов перевода терминов-слов и терминов-словосочетаний. Все переводческие трансформации не зависимо от авторских классификаций можно условно разделить на лексические, грамматические и лексико-грамматические. В настоящее время большую сложность при переводе представляют термины технической направленности, которые требуют осуществления сразу несколько переводческих трансформаций.

Терминологические единицы имеют внутреннюю семантическую организацию, поэтому существует два подхода к изучению значения термина – семасиологический и ономасиологический.

1. Семасиологический подход – изучение внутренней стороны языковых единиц, то есть их содержания (от слова к понятию). Семасиология сосредоточена на семантической структуре слова или всей лексической системы языка и рассматривает лексическое значение слова как многокомпонентную структуру. Смысловая структура значения слова состоит из ядра (основы, сигнификата, концептуального ядра значения), денотата (представления о конкретном предмете, который называется данным словом) и дополнительных смыслов (семантических долей, коннотаций), которые представлены ассоциативными возможностями слова.

2. Ономасиологический подход – изучение внешней стороны языковых единиц, то есть их плана выражения (от понятия к слову). Ономасиологию интересует проблема закрепленности слова (или знака) за определенной сущностью: мотивированна эта связь или произвольна. Слово рассматривается не только как обозначение вещи, но и как «отраженный в голове человека образ вещи, представление о ней, некий концепт, в конечном счете – понятие» [4, с. 37]. Ономасиология учитывает замысел говорящего и выбор им языковых средств для реализации этого замысла, то есть индивидуального смыслового задания говорящего. Всё это сказывается на выборе единицы номинации или создании единицы номинации.

Также выделяют такие способы образования терминов, как метафоризация, терминологизация, ретерминологизация, калькирование и создание термина из морфем данного языка или интернациональных элементов.

На основе классификаций, предложенных отечественными и зарубежными терминоведами, С.В. Гринев – Гриневич предлагает

общую классификацию терминообразования, которая была использована для анализа специальной лексики многих областей:

1. Морфологические способы терминообразования (префиксально – суффиксальное образование терминов, конверсия, усечение);

2. Семантический способ (расширение значения слова, сужение значения слова, метафора);

3. Синтаксический способ (формально-семантическая схема построения производных сочетаний слов определенной структуры);

4. Морфолого-синтаксический способ (словосложение, эллипсис, аббревиация) [1, с. 123].

Анализ синтаксических связей между компонентами показал наличие высокого процента внутриотраслевой синонимии, что очевидно, не может не оказывать влияния на эффективность процесса профессиональной коммуникации. В связи с чем, был сделан вывод о необходимости стандартизации и унификации терминологии сферы автомобилестроения.

Перспективными для нашего дальнейшего исследования могут быть вопросы образования многокомпонентных терминов сферы автомобилестроения, вопросы функционирования синонимов терминов в различных сферах, вопросы внутриотраслевой синонимии, вопросы разграничения терминологии сферы автомобилестроения на английский и американский варианты.

Список литературы

1. **Гринев-Гриневич, С. В.** Терминоведение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / С. В. Гринев-Гриневич. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 307 с.

2. **Капанадзе, Л. А.** О понятиях «термин» и «терминология» / Л. А. Капанадзе // Развитие лексики современного русского языка. – М. : Наука, 1965. – 135 с.

3. **Комиссаров, В. Н.** Слово о переводе (Очерк лингвистического учения опереводе) / В. Н. Комиссаров. – М. : Международные отношения, 1973. – 216 с.

4. **Кубрякова, Е. С.** Номинативный аспект речевой деятельности / Е. С. Кубрякова // Отв.ред. Б. А. Серебренников. АН СССР, Ин-т языкознания. – М.: Наука, 1986. – 156 с.

5. **Лотте, Д. С.** Основы построения научно-технической терминологии / Д. С. Лотте // Вопросы теории и методики. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – 160 с.

- 6. Реформатский, А. А.** Введение в языковедение: для филол. Специальностей вузов / А.А. Реформатский; предисл. В. А. Виноградова. – 5-е изд., испр. – Москва: Аспект Пресс, 2008. – 536 с.
- 7. Суперанская, А. В.** Общая терминология: Терминологическая деятельность / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева – Изд. 6-е, – М.: УРСС, 2012. – 288 с.
- 8. Толковый словарь русского языка /** С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.
- 9. Шайкевич, А. Я.** Введение в лингвистику: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений/ А.Я. Шайкевич. – 2-е изд., испр. – М.:Издательский центр «Академия», 2009. – 400 с.
- 10. Felber, H.** The Vienna School of terminology. Fundamentals and its theory // Theoretical and methodological problems of terminology. Internationalsymposium proceedings. InfortermSeries. 6. Munchen, 1981.
- 11. Riggs F. Social Science Terminology:** Basic Problems and Proposed Solutions //Terminology: Applications in interdisciplinary communication. Amsterdam –Philadephia, 1993. – p. 195–222.

Pankiv Angelina Aleksandrovna,
pankiv.angelina06@gmail.com

The specifics of the translation of multicomponent substantive phrases in the English automotive terminology of the XXI century

The article is devoted to the study of multicomponent substantive phrases in the English automotive terminology of the XXI century. The article discusses: features of multicomponent substantive phrases, their characteristic attributes, structure, as well as problems and ways of translating multicomponent substantive phrases in the English automotive terminology of the XXI century.

Key words: multicomponent substantive phrase, terminology, automotive industry, translation methods.

Научный руководитель:

Новикова А. А.

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Лингвостилистические особенности перевода художественных произведений

Данная статья посвящена рассмотрению лингвостилистических особенностей художественных текстов, а также их значимости при переводе. Автор утверждает, что даже при высокой квалификации переводчика, практически в любом переводе неизбежны стилистические «корректировки» по сравнению с авторским оригиналом и предлагает классификацию, которую можно использовать для грамотной и качественной передачи текста при переводе.

Ключевые слова: перевод, стиль, лингвостилистические особенности, культура.

Актуальность нашего исследования определяется тем, что в настоящее время в лингвистике наблюдается устойчивый интерес к языку прозы и тем возможностям, которые он реализует по отношению к общенациональному языку. В лингвистике проявляется неизменное внимание к теоретическому осмыслению проблем перевода художественных произведений и углубленному анализу переводов образных средств на русский язык.

Цель статьи – определить лингвостилистические особенности художественных произведений, которые существенно влияют на его дальнейший перевод.

Исследованиями в области переводоведения и декодирования текстов занимались такие исследователи, как В.А. Бихбиндер, И.Р. Гальперин, Н.К. Гарбовский, Т.А. Казакова, М.П. Козьма, В.Н. Комиссаров, В.А. Кухаренко, Л.К. Латышева, Т.Р. Левицкая, П.В. Рыбин и другие.

Новизна нашего исследования заключается в ретроспективном пересмотре существующих традиционных

взглядов на определение термина «перевод», а также в составлении обобщенной классификации для изучения лингвостилистических особенностей художественного текста и осуществления его перевода.

На развитие языка оказывает непосредственное влияние научно-технический прогресс, вследствие чего в нем происходят различные трансформации. В связи с тем, что перевод – это часть сопоставления не только языков, но и культур, то, как особый вид речевой деятельности перевод представляет собой сложное и многогранное явление. Круг деятельности, охватываемой понятием «перевод» очень широк. Слово «перевод» принадлежит к числу общеизвестных и общепонятных, но и оно, как обозначение специального вида человеческой деятельности и ее результата, требует уточнения и терминологического определения [3, с. 15].

Так, А.В. Федоров, утверждает, что перевод – это умение верно и в полной мере выразить с помощью средств одного языка то, что уже было выражено средствами другого [8, с. 10]. А.А. Черняховская под переводом понимает изменения структуры речевого произведения без изменения плана его содержания, с помощью изменения плана выражения, то есть один язык заменяется другим [9, с. 3], то есть, как бы ни были совершенны мастерство и квалификация переводчика, практически в любом переводе неизбежны стилистические «корректировки» по сравнению с авторским оригиналом. Причины их возникновения могут носить как объективный, так и субъективный характер.

К объективным причинам можно, в частности, отнести невозможность передать реалии, отсутствующие в культуре страны, на язык которой переводится текст. Как справедливо заметил А.Н. Паршин в своей работе «Теория и практика перевода», «языковое своеобразие любого текста, ориентированность его содержания на определенный языковой коллектив, обладающий лишь ему присущими «фоновыми» знаниями и культурно-историческими особенностями, не может быть с абсолютной полнотой «воссоздано» на другом языке» [6, с. 34].

В свою очередь, основной субъективной причиной является индивидуальность переводчика, который, даже будучи высококлассным специалистом, все же всегда остается человеком, имеющим в своем багаже абсолютно индивидуальный культурно-языковой опыт. В данном случае мы имеем в виду «склонность» переводчика к использованию определенных слов, стилистических оборотов и средств художественной выразительности, что чаще всего оказывается обусловленным особенностями среды, в которой

он воспитывался, спецификой его профессионального становления и, наконец, обычными предпочтениями. И здесь уместно процитировать слова Л.С. Бархударова о том, что «текст перевода содержит своего рода маркеры, основываясь на которых можно сделать вывод о личностных особенностях человека, переведившего текст». По этой причине переводы одного и того же текста, выполненные разными специалистами, могут носить разную стилистическую и эмоциональную окраску [1, с. 38].

Как правило, приступая к работе над переводом художественного произведения, переводчик преследует следующие основные цели:

- полно и максимально верно передать содержание текста оригинала;

- передать характерные особенности оригинального текста (жанровые, языковые и общекультурные), для чего переводчику необходимо досконально изучить авторский текст и подобрать такие средства художественного выражения, чтобы стиль и манера языка перевода оказались сопоставимы со стилем и манерой оригинального текста;

- неукоснительно соблюдать нормы языка перевода, без которых результат труда переводчика просто-напросто не будет восприниматься теми, для кого предназначен перевод [6, с. 47].

Первая и последняя задачи не нуждаются в особых комментариях, так как для более или менее точной передачи содержания достаточно в совершенстве владеть как языком оригинала, так и языком перевода, а неукоснительное соблюдение языковых норм языка перевода – вообще обязательное требование к квалификации переводчика, берущегося за текст любого жанра или направленности. Что касается передачи на языке перевода стиля, манеры, эстетики и культурных составляющих авторского текста, то здесь чаще всего бывает недостаточно одной только языковой квалификации. Для того, чтобы передать в переводе всю совокупность особенностей, отличающих художественный текст, переводчику необходимо обладать немалым литературным талантом и творческим дарованием, достаточными для того, чтобы при переводе суметь собрать воедино (практически как мозаику) все «составные части» художественного произведения, предназначенного для перевода.

Как отмечает Л.С. Бархударов, «переводческая работа, заключающаяся в постоянном поиске языковых средств для выражения того единства содержания и формы, которое представляет собой подлинник, очень сложна. Эти поиски и выбор

между несколькими возможностями передачи оригинала в языке перевода предполагают творческий характер деятельности, который особенно усиливается при переводе художественной литературы» [1, с. 43].

Такое понятие как стиль считается универсальной категорией. Как отмечают авторы «Теории литературы» Е.В. Васильев, А.А. Галич и В.М. Назарец [2], стиль является «индивидуальным воплощением художественного метода, но, если метод определяет общее направление творчества, то стиль отражает индивидуальные свойства художника слова, то есть, стиль – это совокупность художественных особенностей литературного произведения» [2, с. 34]. Особенности стиля писателя реализуются в его произведениях, то есть в речи персонажей, в лексике и синтаксисе произведения.

В более широком понимании стиль – это также система художественных средств и приёмов в творчестве отдельного писателя, группы писателей (течения или направления), целой литературной эпохи [8, с. 45]. Стиль писателя находится в сложных взаимоотношениях с литературным языком, его фольклорными, устно-разговорными и письменно литературными традициями. Рассматривать стиль только как категорию формы невозможно, потому что стиль всегда рождается из взаимодействия художественных средств писателя с его творческим замыслом, с определённым отбором и оценкой явлений действительности.

Итак, стиль – это не только совокупность стилистически окрашенных единиц языка, но и такая организация речи, элементы которой теснейшим образом функционально взаимосвязаны и образуют единое целое на основе какой-либо одной функции, которую они реализуют; все они, как и всё целое, направлены на выполнение конкретного коммуникативного задания.

Впервые о функциональной градации языка заговорили ещё в конце XVIII – начале XIX века, но сформулировали связь между функцией языка и её реализацией представители Пражской лингвистической школы [5]. Их исследования стали основой для формулирования и дальнейшего осмысления функционального стиля, под которым понимают «разновидность языка, реализующую конкретную функцию (общения, сообщения, воздействия) и включающую определённый набор языковых средств литературного языка, необходимый для речевой реализации в заданной ситуации общения, сфере деятельности и с определённой целью» [7, с. 64].

Так, на протяжении последних десятилетий в стилистике разворачивается дискуссия, касающаяся нескольких не до конца

решённых проблем: определения места художественного стиля, кроме научного, официально-делового, публицистического и разговорного стилей (их наличие не вызывает сомнений), а также возникновения и становления религиозного, искусствоведческого и интернет-стиля [7, с. 65]. Таким образом, если быть точными, в отечественной лингвистике принято выделять научный, публицистический, официально-деловой и религиозный стили. Кроме того, противоречивый статус имеют художественный и разговорный стили.

Для осуществления квалифицированного перевода нам необходимо определить те лингвистические особенности художественных текстов (характеризующие их принадлежность к художественному стилю), которые будут непосредственно влиять на текст перевода. Достаточно хорошей. На наш взгляд, является классификация, предложенная Е. С. Комекбаевым и Ю. В. Новицкой [4], но мы решили ее немного изменить и дополнить.

Итак, при проведении предпереводческого анализа текста необходимо выделить в тексте перевода следующие лингвостилистические особенности: устаревшую лексику: архаизмы и историзмы; непонятные факты поэтической символики; незнакомые или малознакомые читателю диалектизмы, профессионализмы, арготизмы, термины и другую лексику; авторский идиостиль; ключевые слова; тропы; особенности синтаксиса и пунктуации; своеобразие композиции; специфику употребления и связь между нейтральными и стилистически значимыми (экспрессивными) языковыми элементами и структурами; особенности языковой организации подтекста; особенности выбора и организации языкового материала; взаимосвязь языкового и смыслового уровней текста с точки зрения полноты выражения авторской концепции.

Список литературы

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. – М. : ЛКИ, 2010. – 240 с.

2. Галич, А. А. Теория литературы / А. А. Галич, В. И. Назарец, Е. В. Васильев. – К. : Лыбидь, 2001. – 426 с.

3. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English Russian / Т. А. Казакова. – Серия: Изучаем иностранные языки. – СПб. : «Издательство Союз», 2001. – 320 с.

4. Комекбаев, Е. С., Новицкая, Ю. В. Лингвистические особенности художественного текста / Е. С. Комекбаев,

Ю. В. Новицкая // Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. – 2016. – Вып. 2. – С. 31–35.

5. Матезиус, В. Избранные труды по языкознанию / В. Матезиус. – М. : Искусство, 2010. – 346 с.

6. Паршин, А. Н. Теория и практика перевода / А. Н. Паршин. – СПб. : СГУ, 1999. – 202 с.

7. Стаценко, А. С., Павловская Е. С. Дифференциация функциональных стилей: проблемы и тенденции / А. С. Стаценко, Е. С. Павловская // «Культурная жизнь Юга России», 2015. – № 2 (57). – С. 62–64.

8. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностр. языков / А. В. Федоров. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.

9. Черняховская, Л. А. Перевод и смысловая структура / Л. А. Черняховская. – М. : Международные отношения, 1976. – 298 с.

Rubantsova Ekaterina Andreevna,
shkola2007.ru@gmail.com

Linguistic and Stylistic Features of the Translation of Artworks

This article deals with the consideration of linguistic and stylistic features of literary texts, as well as their significance in translation. The author argues that even with a highly qualified interpreter, stylistic «corrections» are inevitable in almost any translation compared to the author's original and offers a classification that can be used for competent and high-quality transmission of the text during translation.

Key words: translation, style, linguistic and stylistic features, culture.

УДК 811.111'373:821.111-3.09:929Киплинг

Семенюк Дарья Александровна

Научный руководитель:

Новикова А. А.

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

anitabogdan@mail.ru

Особенности использования экзотической лексики (на материале произведений Р. Киплинга «Книга джунглей», «Вторая книга джунглей», «Цыганская тропа»)

Статья посвящена изучению особенностей использования экзотической лексики на материале произведений Р. Киплинга «Книга джунглей», «Вторая книга джунглей» и «Цыганская тропа». В ходе исследования автор определил, что экзотическая лексика в вышеупомянутых романах создает особый колорит и помогает полноценно изучить идиостиль писателя.

Ключевые слова: анималистическая литература, экзотическая лексика, идиостиль, слова-реалии.

Обращаясь к художественному произведению, читатели стремятся получить эстетическое впечатление от прочитанного, которое во многом зависит от выбора автором конкретной лексики, ведь задача писателя – не просто рассказать о каком-то событии, но и сделать читателя своим соучастником, заставить его «окунуться» в художественный мир автора.

Целью статьи является исследование особенностей использования экзотической лексики на материале произведений Р. Киплинга «Книга джунглей», «Вторая книга джунглей» и «Цыганская тропа», в которых сплелись антропоцентрический характер западной культуры и природоцентрический характер восточной.

Новизной статьи является расширение поля знаний в области использования экзотической лексики в произведениях английского писателя.

Р. Киплинг является представителем анималистической литературы, из-под пера которого «родились» сказки и романы, особенно знакомые детям. Благодаря подобной языковой «экзотике», читатели словно оказываются в далёкой стране среди джунглей и говорящих животных. Данная картина мира, созданная Р. Киплингом, рассматривалась такими учеными, как В.Н. Телия, Э. Уилсон, А.В. Хлебникова и так далее. Проблематикой, связанной со спецификой экзотической лексики, занимались многие отечественные и зарубежные исследователи, такие как Е.М. Верещагин, С.И. Влахов, В.Г. Костомаров, Л.Л. Нелюбин, Г.Д. Томахин, А.В. Федоров, С. Флорин и другие.

Болгарские исследователи С. Влахов и С. Флорин отмечали, что в теории перевода реалиями или экзотической лексикой принято называть слова, обозначающие предметы, понятия быта и культуры, исторической эпохи и

социального строя, государственного устройства и фольклора, то есть, специфические особенности одного народа, отличающие его от другого [1].

В экзотической лексике наиболее наглядно проявляются отношения между языком и культурой. Стоит отметить, что экзотизм – это очень сложное материальное, языковое, грамматическое и лексическое понятие, которое относится к безэквивалентной лексике (слова, которые служат для выражения понятий, отсутствующих в другой культуре и, как правило, не имеют эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат) [1].

В «Книге Джунглей» складывается увлекательная ситуация вокруг имен, так как они одинаково относятся к двум мирам: Востоку и Западу, реальности и вымыслу, миру людей и миру животных. Чтобы не возникало недопонимания, Р. Киплинг помогает своим читателям при помощи употребления графических средств: практически на каждой странице «Книг Джунглей» можно обнаружить выделенные самим автором слова, которые можно разделить на три группы: 1) имена собственные (*Bandar-log*, *Gidur-logetc.*); 2) звукоподражания (*aughr*, *hsh*, *ahai*, *arulalaetc.*); 3) варваризмы (*dewanee*, *huquas*, *dhâk-tree*, *ochenscoochnee*, *stareek*, *poltoosetc.*).

Р. Киплинг особенно выделяет Бандар-Логов (*Bandar-log*) (обезьянье племя) и шакалов (*Gidur-log*) среди других прочих племен Джунглей. Бандар-Логи являются изгоями в обществе Джунглей, они не так умны, не имеют навыков в охоте, впрочем, обожают устраивать драки и забавляться над другими обитателями общества. В оригинальном тексте Р. Киплинг применяет курсив, чтобы подчеркнуть «особое» положение Бандар-Логов. К примеру, Балуговорит: «“What the *Bandar-log* think now the jungle will think later,” and that comforted them a great deal» [5, с. 38]. Автор описывает статус Бандар-Логов при помощи слова *outcaste*, которое обозначает, что данное племя или вообще не имеет касты, или они исключены из касты: «TheyhavenoLaw. Theyareoutcastes» [5, с. 36].

Одной из самых увлекательных и ярко-выраженных особенностей героев из «Книг Джунглей» является их речь, в которой нужно отметить активное применение устаревших местоимений среднеанглийского периода. Такими примерами могут служить случаи, когда звери преклоняются перед Маугли за его смелость и ум, именуя его владельцем Джунглей, а Серые Братья, Багир, Балу и Хатхи в некоторой степени даже боготворят его. Властитель Джунглей обращается ко всем при помощи устаревшего местоимения *ye* и его производных. Сами же звери

обращаются к Маугли при помощи местоимения *thou* и согласованных с ним глагольных форм с окончанием *st* (*t*): *Didstthoumeethim?* [5, с. 56]; *Thou wast never afraid of me* [5, с. 57]; ...*Thou wilt believe?* [5, с. 59].

Этимологически обе формы этих местоимений обладают единым корнем, но позиция современников Р. Киплинга к *ye* и *thou* принципиально различалась. Изначально местоимение *thou* употреблялось при обращении к вышестоящим, а уже позже – к чужакам. К 1450 году слово приобрело оскорбительный оттенок, когда стало применяться не по отношению к своим детям либо очень близким людям, а к людям низшего сословия. Многие современные люди встречаются с местоимениями *thou* и *thee* исключительно в богословской речи, ведь Бог для многих людей является в их воображении всемогущим и далёким, следовательно, понимание этих местоимений представляется как уважительное или подобострастное, а вот местоимение *ye* чаще применялось в разговорной, шутливой речи, когда уважительное отношение к своему собеседнику не предполагается.

Стоит отметить, что экзотизмы, либо «иные слова», в произведениях могут выполнять свою роль не только посредством языка хинди либо «звериного» языка, но и еще посредством английской лексики. Выбор лексики зависит от того, кто произносит нужное слово и какое ощущение было вложено говорящим в него. К примеру, *cub* по-английски – это «всякий мелкий зверёныш», но в джунглях маленького Маугли называют *man'scub* – человеческий детёныш. А когда его, уже подростка, приняв за оборотня, прогоняют из деревни люди, в сочетании *wolf'scub* появляется уже совершенно новое значение – «волчий выкормыш».

Следует отметить и смысловую игру, которая проявляется в области пересечения слов, которые представляются «иными» в первую очередь по отношению друг другу. Хвастун Бальдео рассказывает угольщикам историю о *Devil-Child*, то есть, ребёнке-дьяволе. Прежде всего, отмечаем своеобразное калькирование смыслов, так как мать-волчицу, которая воспитала Маугли, зовут Ракша, что с языка хинди переводится, как «дьяволица». Однако, Ракша никоим образом не может быть отождествлена с каноническими ракшасами, зачастую обладающими человеческий облик, что, впрочем, не препятствует им быть людоедами. В конечном счете, истинными ракшасами «Книг Джунглей» оказываются именно люди, а слова *Devil-Child* и *Raksha* абсолютно теряют демоническое отождествление.

В поэтической сфере Р. Киплинга экзотизмы также занимают почётное место. Один из наиболее ярких примеров – стихотворение «TheGipsyTrail», где цыганская лексика используется вовсе не для создания соответствующего колорита: *Outofthedarkofthegorgiocamp, / Outofthegrimeandthegrey / (Morningwaitsattheendoftheworld), / Gipsy, comeaway!* [4, с. 207].

Обратим внимание на слово *gorgio* – так сами цыгане именуют чужаков, не являющиеся цыганами. Использование данного слова имеет принципиальное значение, ведь оно прочно соединено с ключевой мыслью «Цыганского пути»: согласно законам крови и рода, цыгану суждено постоянное странствие, бесконечный отход от чужого мира к свободе и своей судьбе.

Не менее значительную роль играет в стихотворении и другое заимствование из цыганской лексики: *patteran* – два прутика, скрещенные особым образом, которые цыгане сохраняют на своем пути для передачи сообщений; причём две веточки, безусловно, должны быть взяты у деревьев либо кустарников различной породы, ибо это подчёркивает закономерность появления знака. О неслучайности появления паттерана в тексте Р. Киплинга сообщает четырехкратная анафора в 7–10 строфах: *Follow the Romany patteran / North where the blue bergs sail, / And the bows are grey with the frozen spray, / And the masts are shod with mail. // Follow the Romany patteran / Sheer to the Austral Light, / Where the besom of God is the wild South wind, / Sweeping the sea-floors white. // Follow the Romany patteran / West to the sinking sun, / Till the junk-sails lift through the houseless drift. / And the east and west are one. // Follow the Romany patteran / East where the silence broods / By a purple wave on an opal beach / In the hush of the Mahim woods* [4, с. 207–208].

Становится ясным, что в приведённом контексте *Romanypatteran* становится некоторой путеводной звездой, а не просто очевидным путевым указателем. Для Р. Киплинга *Mahimwoods* – лес детства, о котором он пишет в автобиографии следующее: «Мое самое первое воспоминание – рассвет, свет, цвет, золотые и пурпурные фрукты на уровне моего плеча. По вечерам мы гуляли по берегу моря в тени пальмовой рощи – леса Махим. Я всегда ощущал зловещую темноту тропических вечеров, потому что любил голос ночного ветра в листве и песни древесных лягушек» [3]. Впрочем, опасность была не только в природе. Махим часто фигурировал в криминальной хронике, а также был местом исконного обитания нищенствующего сообщества вадвал [2, с. 66].

Таким образом, многостороннее постижение роли экзотизмов в произведении Р. Киплинга, на наш взгляд, позволит не только собрать фактический материал для описания авторского идиостиля, но и раскрыть новые области художественного мира писателя, решить отдельные трудности перевода его наследия на русский язык. Экзотическая лексика создает неповторимую обстановку при чтении, словно перенося читателя в джунгли Индии.

Список литературы

1. **Влахов, С.** Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1986. – 416 с.
2. **Balaji, S.K.** Hindu holidays / S.K. Balaji. – Bombay: Printed at the Times Press, 1904. – 66 p.
3. **Kipling, R.** Something of Myself. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gutenberg.net.au/ebooks04/0400691.txt>, свободный. (Датаобращения: 23.11.2022).
4. **Kipling, R.** The Gipsy Trail / R. Kipling. – New York: Doubleday, Page & Company, 1919. – P. 207–208.
5. **Kipling, R.** The Second Jungle Book: The Law of the Jungle [Электронный ресурс] / R. Kipling. – Режим доступа: https://en.wikisource.org/wiki/The_Second_Jungle_Book/The_Law_of_the_Jungl, свободный. (Датаобращения: 23.11.2022 г.).

Semenuik Daria Alexandrovna,
dasha.semenyuk.01@inbox.ru

Features of the Use of Exotic Vocabulary Based (on the Material of R. Kipling's Works «The Jungle Book», «The Second Jungle Book», «The Gipsy Trail»)

The article is devoted to the study of the peculiarities of the use of exotic vocabulary based on the material of R. Kipling's works «The Jungle Book», «The Second Book of the Jungle» and «The Gypsy Trail». In the course of the study, the author determined that the exotic vocabulary in the above-mentioned novels creates a special flavor and helps to fully study the writer's idiosyncrasy.

Key words: animalistic literature, exotic vocabulary, idiosyncrasy, words-realities.

УДК [821.111-31.09:791.43] + 929 Остин Дж.

Семенюк Наталья Александровна

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

anitabogdan@mail.ru

Сопоставительный анализ речевого портрета образа Элизабет Беннет (на материале романа «Гордость и предубеждение» и его экранизации)

Данная статья посвящена рассмотрению речевого портрета образа Элизабет Беннет в художественной экранизации Джо Райта «Гордость и предубеждение» (2005) и одноимённого романа Дж. Остин. Автор утверждает, что речевой портрет Элизабет Беннет достаточно хорошо прорисован как в романе, так и в его экранизации, и отражает своенравный характер девушки, ее решительность, уровень образования и, что немаловажно, уверенность в правоте своих решений и речевых поступков.

Ключевые слова: психологический роман, речевой портрет, речевая характеристика, речевое поведение, феминистическое движение.

Роман Дж. Остин «Гордость и предубеждение» является жемчужиной как английской, так и мировой литературы. Он одним из первых продемонстрировал обществу, что личность женщины является важной и неотъемлемой частью окружающего мира. До XVIII века писатели мало внимания уделяли образу женщины, которая постоянно находилась в тени общества, в частности мужского. Однако XVIII век стал началом зарождения феминистического движения, борющегося за равные права мужчины и женщины во всех сферах жизни.

Стоит отметить, что выдвигание женского образа как главного на первый план являлось сложной задачей в период творчества Дж. Остин, ведь внедрение подобных «новшеств» для общества XVIII века считалось нетрадиционным и противоречило его устоям. Несмотря на это, Дж. Остин удалось передать женский образ настолько мягко, что обществу оставалось только восхищаться творением своей землячки.

Целью статьи является изучение особенностей создания речевого портрета образа Элизабет Беннет в фильме Джо Райта «Гордость и предубеждение» (2005) и одноименном романе Дж. Остин.

Новизна исследования заключается в том, что в нем представлен ряд частных наблюдений и выводов, сделанных в результате анализа конкретного материала, а именно художественного текста женского викторианского романа, проанализированного с позиции методики речевого портретирования и его современной экранизации.

Исследованием творчества Дж. Остин занимались У. Аллен, М. Бредбери, Л. Лернер, Р. Олдингтон, Р. Ферер, Р. Чепмен. Основой для изучения речевого портрета языковой личности стали труды Ю.Н. Караулова и Г.И. Богина. Изучением проблем, связанных с исследованием функционирования речевого портрета в художественном контексте, занимались такие учёные, как А.Б. Борунов, А.И. Дзюбенко, Ю.С. Елизарова, Г.Г. Матвеева и др.

Г.Г. Матвеева определяет речевой портрет как набор речевых предпочтений говорящего в конкретных обстоятельствах для актуализации определённых намерений и стратегии воздействия на слушателя. Исследователь отмечает, что благодаря речевому портрету фиксируется речевое поведение, которое «автоматизируется в случае типичной повторяющейся ситуации общения» [1].

Внимание Дж. Остин сконцентрировано не на наружных деталях портрета, одежды и украшений, а конкретно на внутреннем, скрытом, обозначающем характер. В силу этого, персонажам предлагается свобода в действии, они функционируют словно сами по себе и уже через речь происходит самораскрытие персонажей, что позволяет проанализировать то, как на самом деле говорили люди начала XIX века.

Элизабет Беннет видится нам как один из самых неординарных персонажей романа. Героине около 22 лет. Дж. Остин удалось заинтересовать читателя невообразимой расчётливостью и складом ума героини, но тем самым она продемонстрировала, как затруднительно героине сломать свою гордость, отречься от заблуждений. В своей речи Лиззи использует достаточно сложные и законченные фразы, что говорит о ее эрудиции: *Your retrospections must be so totally void of reproach, that the contentment arising from them is not of philosophy, but, what is much better, of innocence* [4, с. 360].

Живой, веселый нрав и хорошее чувство юмора Элизабет Беннет Дж. Остин передает с помощью эпитетов *lively* и *playful*,

которые имеют положительное коннотативное значение. Например, «...for she had a lively, playful disposition which delighted in anything ridiculous» [3, с. 31].

Жизнелюбие главной героини романа подчеркивается частым употреблением слова *laugh* в различных частях речи: *I dearly love a laugh...* [4, с. 72]; *Laugh as much as you choose, but you will not laugh me out of my opinion* [4, с. 72].

Использование риторических вопросов позволяет автору подчеркнуть значимость конкретной фразы, обратить внимание на определенную проблему, а также создает иллюзию разговора с читателем: *Did not you?* [4, с. 108]; *And so you like this man's sisters, too, do you?* [4, с. 108].

Вышеприведенные примеры позволяют отметить, что высказываниям Элизабет свойственна высокая эмоциональность, пылкость. На грамматическом уровне это проявляется в использовании междометий, выражающих эмоциональные реакции на окружающую действительность: *"Oh! thoughtless, thoughtless Lydia!" - cried Elizabeth when she had finished it* [2, с. 273].

Что касается экранизации романа Дж. Остин «Гордость и предубеждение», то режиссёр Джо Райт в некоторых моментах отошёл от оригинала произведения, например, в фильме события происходят в 1797 году, хотя в романе сюжет разворачивается в 1813. Однако такое отклонение от сюжета несколько не повлияло на речевой портрет Элизабет Беннет (стоит отметить, что экранизации романов не могут охарактеризовать какого-либо персонажа в полной мере, так, как они представлены в книге из-за ограниченного времени показа). Роль Элизабет Беннет в рассматриваемом фильме исполнила актриса Кира Найтли.

В книжной версии романа Дж. Остин часто использовала приём несобственно-прямой речи, который демонстрирует внутренние переживания героини, эволюцию ее чувств и мыслей: *...that could never be; my uncle and aunt would have been lost to me; I should not have been allowed to invite them* [4, с. 159].

При этом в экранизации романа приём несобственно-прямой речи был опущен.

Что касается иронии, то в речи Элизабет Беннет мы ее можем заметить в диалоге с мистером Дарси на балу у мистера Бингли:

Elizabeth: *I wonder who discovered the power in poetry in driving away love.*

Darcy: *I thought poetry was the food of love.*

Elizabeth: *Oh a fine, stout love. But if it is a vague inclination, one poor sonnet will kill it.*

Darcy: *So, what do you recommend to encourage affection?*

Elizabeth: *Dancing. Even if one's partner is barely tolerable.*

(“Pride and Prejudice”, directed by Joe Wright, 2005)

Помимо иронии, речь Лиззи демонстрирует заинтересованность поэзией, ее любовь к чтению и стремление к знаниям. Элизабет ни капли не обеспокоена тем, что перед ней стоит мужчина, который к тому же выше ее по сословию.

Речь Элизабет Беннет в экранизации является решительной, четкой и гармонично построенной, о чем можно судить из отрывка диалога между Лиззи и мистером Коллинзом, когда девушка решительно отказывается от предложения выйти замуж за него: *I am NOT the sort of female to torment a respectable man! Please, understand me, I CANNOT accept you!* (“Pride and Prejudice”, directed by Joe Wright, 2005)

В данном отрывке мы отмечаем, что использование полных отрицательных форм в речи героини демонстрирует твердый и решительный нрав, Элизабет не приписывает себя к девушкам, которые слепо «бросаются» замуж ради получения статуса жены.

Также в речи Лиззи можно обнаружить полную уверенность и невозмутимость, например, когда она беседовала с достопочтенной леди Кэтрин в присутствии гостей, рассуждая о своем возрасте и ее младших сестер:

Lady Catherine: *Your youngest sisters must be very young...*

Elizabeth: *Yes, my youngest is not 16.*

Lady Catherine: *Oh...*

Elizabeth: *But it would be hard on younger sisters not to have their amusement because the elder is still unmarried. It would hardly encourage sisterly affection.*

Lady Catherine: *... Pray, what is your age?*

Elizabeth: *With three younger sisters grown up, you can hardly expect me to own to it.* (“Pride and Prejudice”, directed by Joe Wright, 2005)

Если у всех за столом, в особенности леди Кэтрин, слова Лиззи вызвали недоумение, то самой героине такой порядок вещей кажется ничем не постыдным, поэтому она свободно и открыто говорит об этом. Также леди Кэтрин подчеркнула, что такие выражения слишком решительные для девушки столь молодого возраста.

Итак, помимо решительности и открытости характера, Элизабет наделена нежными и трепетными чувствами касательно благополучия своих сестер. В диалоге с мистером Дарси Элизабет яростно отстаивала любовь своей старшей сестры к мистеру

Бингли. Также Элизабет беспокоится о чести своей младшей сестры, Лидии, которая сбежала с мистером Уикхемом. В ее речи чувствуется дрожь, такие слова, как *dreadful* и *fear* наполняют высказывания Лиззи грустью и горем: *It is the most dreadful news... Lydia has run away... with Mr. Wickham. They are gone to Lord knows where. She has no money, no connection. I fear she is lost forever...* ("Pride and Prejudice", directed by Joe Wright, 2005)

Таким образом, нами установлено, что речевой портрет Элизабет Беннет в экранизации Джо Райта практически полностью соответствует речевому портрету героини в оригинале произведения. Как и в книге, Элизабет на экране является такой же открытой, искренней, решительной и своевольной. Как нами было упомянуто выше, экранизация не может охватить весь спектр языковых средств при создании речевого портрета героини из-за нехватки экранного времени. Однако мы можем утверждать, что актрисе, исполнившей роль Элизабет Беннет, удалось передать ту самую смелость, иногда даже дерзость, своенравность и решимость своей героини.

Перспектива исследований заключается в дальнейшем сопоставительном изучении как психологического, так и вербального портретов образа Элизабет Беннет.

Список литературы

1. **Матвеева, Г. Г.** Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица («портрета») говорящего : дис. ... д-ра. филол. наук : 10.02.19 / Г. Г. Матвеева. – СПб., 1993. – 87 с.
2. **Austen, J.** *Pride and Prejudice* / J. Austen. – London: Vintage, 2016. – 300 p.
3. **Austen, J.** *Pride and Prejudice* / J. Austen. – М.: Foreign Languages Publishing House, 1961. – 356 p.
4. **Austen, J.** *Pride and Prejudice* / J. Austen. – N.-Y. : Oxford University Press, 1998 – 351 p.

Semeniuk Natalia Alexandrovna,
nata.semenyuk.01@bk.ru

Comparative analysis of the speech portrait of the image of Elizabeth Bennet (based on the material of the novel "Pride and Prejudice" and its film adaptation)

This article is devoted to the consideration of the speech portrait of the image of Elizabeth Bennet in the feature film adaptation

of Joe Wright's "Pride and Prejudice" (2005) and the novel of the same name by J. Austin. The author claims that the speech portrait of Elizabeth Bennet is quite well drawn both in the novel and in its film adaptation, and reflects the wayward nature of the girl, her determination, level of education and, importantly, confidence in the rightness of her decisions and speech actions.

Key words: psychological novel, speech portrait, speech characteristic, speech behavior, feminist movement.

УДК 811.111'373.7'271:929Шекспир

Уцуква Амина Раджабовна

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

anitabogdan@mail.ru

Особенности функционирования концепта *Родина* в творчестве В. Шекспира

Статья посвящена изучению концепта *Родина*, его ментальной и языковой реализации в русском и английском языках. Понятие концепта приобрело важное и нужное значение в изучении языка и заложило базу для исследований в области когнитивной лингвистики. По мнению автора, важное место занимает анализ эмоциональной составляющей исследуемого концепта в рамках его понимания носителями соответствующих культур. В статье представлены выводы относительно имплицитных смыслов данного концепта в изучаемых языках. Сопоставление лексических и фразеологических единиц в исследуемых языках формирует целостное восприятие сложившихся закономерностей в интерпретации концепта *Родина*.

Ключевые слова: концепт *Родина*, лингвокультурология, лингвокультурный концепт, фразеологический фонд.

Под концептом в современной когнитивной лингвистике понимается «глобальная мыслительная единица, представляющая собой квант структурированного знания. Концепты – это идеальные сущности, которые формируются в сознании человека» [5, с. 26]. Концепт не возникает непосредственно из значения слова, а является результатом столкновения словарного значения слова с

личным и народным опытом человека. Он окружен эмоциональным, экспрессивным и оценочным ореолом [3, с. 8].

Концепты, будучи единицами сознания, могут сильно отличаться не только среди представителей разных лингвокультур, но и среди представителей одной и той же лингвокультуры, так как каждый человек наряду с национальной картиной мира является носителем и индивидуально-личной картины мира [1, с. 5-12]. Концепт несет в себе не только предметную соотнесенность, но и коммуникативно значимую информацию.

Цель исследования – выявить особенности функционирования концепта *Родина* в творчестве В. Шекспира.

Концепт *Родина* представляет собой важнейший компонент национальной языковой картины мира любого языка, ведь в нем выявляется отношение человека и общности к обитаемому пространству, ко многим историко-культурным событиям и явлениям. На современном этапе развития человечества вопрос о национальных ценностях и приоритетах звучит как никогда актуально.

Для анализа концепта *Родина*, который должен быть многосторонним и многоаспектным, понятийным и ценностным, мы обратились к лексикографическим источникам английского и русского языков.

В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова предлагается следующие определения понятия *Родина*: «место, страна, где человек родился; где сложился, возник этнос; место возникновения, открытия или изобретения чего-либо» [4, с. 597].

В английском лексикографическом источнике «Dictionary of the English Language and Culture» (далее DELC) изучаемое понятие представлено следующим образом: «the country of one's birth; one's native land; the country from which a group of settlers in another part of the world originally came» [8, с. 824].

Необходимо отметить, что данные концепты часто встречаются во фразеологических и идиоматических выражениях, которые являются своеобразными накопителями народного опыта. Спустя значительное количество времени они способны в полной мере передавать отношение человека к тому или иному концепту, сложившееся в определенный исторический период.

Классики английской литературы не раз затрагивали в своем творчестве тему *Родины*. Так, лингвокультурный концепт *Родина*, наличие которого свойственно любой этнической культуре, является одним из наиболее интересных ключевых концептов в лингвокультурологии. Согласно Ю. С. Степанову становление лингвокультурного концепта *Родина* – это линия, которая

раздваивается, и с одной стороны, этот концепт смыкается с представлениями об особой русской религиозности, а с другой, с особым русским отношением к своей стране и земле как к матери» [6, с. 48].

Цель лингвокультурологии – изучение способов, которыми язык воплощает в своих единицах, хранит и транслирует культуру [3, с. 24]. В рамках описываемой концепции считается, что в процессе взаимодействия и взаимовлияния языка и культуры первый выполняет не только кумулятивную, но также и транслирующую функцию. Через функцию трансляции культуры язык способен оказывать влияние на способ миропонимания, характерный для той или иной лингвокультурной общности.

Наиболее интересным объектом исследования для лингвокультурологии является фразеологический фонд языков. Фразеологические единицы наиболее ярко отражают как интралингвистические особенности, так и экстралингвистические параметры, внутри которых существует язык. На современном этапе развития науки о языке исследование фразеологических единиц немислимо без изучения их национально-культурной специфики, без рассмотрения роли фразеологизмов в репрезентации культуры народа [7, с. 6-12].

Фразеологический фонд языка – важнейший источник сведений о культуре и менталитете народа, в них отражены представления народа о мифах, обычаях, обрядах, ритуалах, привычках, морали, поведении и т.д. Неслучайно Б. А. Ларин отмечал, что фразеологизмы всегда косвенно отражают воззрения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи [2, с. 43]. Таким образом, лингвокультурология – одно из ведущих направлений лингвистических исследований.

Материалом исследования послужили тексты трагедии В. Шекспира «Ромео и Джульетта» на русском и английском языках. Пьесу переводили И.В. Росковшенко (1839 г.) Н.П. Греков (1862 г.). Д.Л. Михаловский (1888, 1899 гг.). А.Л. Соколовский (1894 г.) и другие, но самым популярным среди молодежи является перевод Б.Л. Пастернака (1943 г.). Несмотря на то, что это не самый близкий к тексту оригинала перевод, он, несомненно, самый красивый и легковосприимчивый.

Например, рассмотрим отрывок из трагедии В. Шекспира «Ромео и Джульетта»:

– «A plague o'both your houses» [9, с. 23] – «Чума на оба ваши дома!» [10, с. 64]

– «Affliction is enamour'd of thy parts, And thou art wedded to calamity –» [9, с. 26] – «Горе влюбилось в тебя, и ты обвенчан с несчастьем –» [10, с. 73].

– «For never was a story of more woe than this of Juliet and her Romeo» [9, с. 44].

– «Нет повести печальнее на свете, чем повесть о Ромео и Джульетте» [10, с. 124].

Или:

– «the heads of the maids, or their maidenheads» [9, с. 5]: «головы девушек или «девичьи головки» (то есть девственность)» [10, с. 63];

– «you have dancing shoes with nimble soles: I have a soul of lead» [9, с. 9] – игра на одинаковом звучании слов: sole – подошва, soul – душа;

– «на вас башмаки с гибкими подошвами, а меня на душе свинец (тяжесть)» [10, с. 22].

Передача фразеологизмов с английского языка на русский – очень трудная задача. При переводе необходимо передать их смысл и отразить их образность, найдя аналогичное выражение в русском языке и не упустив при этом из виду стилистическую функцию фразеологизма.

Исследуя фразеологизмы в трагедии В. Шекспира «Ромео и Джульетта», мы установили, что драматург необычайно тщательно и кропотливо обдумывал каждое слово, прежде чем написать его. Концепты в творчестве В. Шекспира объективируются с помощью многочисленности красочных эпитетов. Они помогают нам более глубоко постичь воззрение и замысел поэта, его отношение к порочности и добродетельности героев.

Таким образом, универсальные компоненты данного культурного концепта в индивидуальной картине мира писателя дополняются новыми смыслами.

Список литературы

1. Воркачев, С. Г. Концепт как «зонтиковый эффект» / С. Г. Воркачев // Язык, сознание, коммуникация. – М.: Макс Пресс, 2003. – Вып. 24. – С. 5–12.

2. Ларин, Б. А. Очерки по лексикологии, фразеологии и стилистике / Б. А. Ларин. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1956. – 201 с.

3. Маслова, В. А. Лингвокультурология. / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка. / С. И. Ожегов. – М.: Азбуковник, 1999. – 797 с.

5. **Попова, З. Д., Стернин И. А.** Очерки по когнитивной лингвистике / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2003. – 191 с.

6. **Степанов, Ю. С.** Концепты. Тонкая пленка цивилизаций / Ю. С. Степанов. – М. : Языки славянских культур, 2007. – 248 с.

7. **Телия, В. Н.** Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры / В. Н. Телия // Фразеология в контексте культуры. – М. : 1999. – С. 6–12.

8. **Dictionary of English Language and Culture** / Ed. director Della Summers. – Edinburgh: Pearson Education Limited, 2005. – 1621 p.

9. **Shakespeare, W.** The Tragedy of Romeo and Juliet / W. Shakespeare. – Новосибирск: Сиб.унив.изд-во, 2008. – 258 с.

10. **Шекспир, В.** Трагедия Ромео и Джульетта. Перевод Т. Щепкиной-Куперник // Шекспир В. Полное собрание сочинений в восьми томах / Под общей ред. А. Смирнова и А. Аникста. М. : Искусство, 1958. Т.3 С. 5-130.

Utsukova Amina Radzhabovna,
utsukova@gmail.com

Peculiarities of Functioning of the Concept Homeland in the work of W. Shakespeare

The article is devoted to studying the concept of the Motherland, its mental and linguistic implementation in Russian and English. The concept has gained importance and relevance in language learning and has laid the foundation for cognitive linguistics research. In the author's opinion, an important part is the analysis of the emotional component of the studied concept within the framework of his understanding of the respective cultures. The article presents conclusions about the implicit meanings of this concept in the studied languages. Comparison of lexical and phraseological units in the studied languages forms a holistic perception of the established patterns in the interpretation of the concept of the Motherland.

Key words: the concept of Homeland, linguocultorology, linguocultural concept, phraseological foundation.

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

anitabogdan@mail.ru

Становление американского приключенческого романа в контексте литературного процесса конца XIX – начала XX века

В статье исследуется литературный процесс в США на рубеже веков. Были применены культурно-исторический, типологический и описательный методы, с помощью которых были выявлены причины и способы популяризации приключенческого романа конца XIX – начала XX века, а также его влияние на культуру и сознание американского общества обозначенного периода.

Ключевые слова: литературный процесс, массовая литература, приключенческий жанр, pulp-журнал.

Литературный процесс – это жизнь и развитие литературы отдельной страны или периода во всей совокупности явлений и фактов, либо развитие литературы в мировом масштабе на протяжении столетий. В последнем случае процесс является отражением культурных и социальных процессов и поэтому подлежит сравнительной историко-литературной критике.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что американская приключенческая литература – широкое и многогранное понятие, которое является предметом дискуссий в современном литературоведении, поэтому исследование литературного процесса в США на рубеже веков является целесообразным и необходимым для получения теоретических знаний в области западного литературоведения конца XIX – начала XX века.

Целью статьи является исследование процесса становления американского приключенческого романа в контексте литературного процесса на рубеже веков.

Новизной статьи является расширение области знаний в исследовании процесса становления американского приключенческого романа в контексте литературного процесса конца XIX – начала XX века.

К исследователям, которые занимаются данной проблематикой, можно отнести В.П. Булычеву, Р.И. Галееву, М.В. Тлостанову, К.А. Чекалова и других.

Литературный процесс конца XIX – начала XX веков имеет свою особую характеристику и знаменует переход от классического капитализма к буржуазной демократии и тоталитарным режимам. Процессы, происходившие в недрах американского общества, стали своеобразным культурным измерением этой эпохи. Литературная панорама рубежа веков отличается яркостью и художественно-эстетическим новаторством стилей и образов, под влиянием которых сознание людей менялось, а это, в свою очередь, стало причиной появления новых методов и направлений, таких как неоромантизм, символизм, натурализм и реализм. Неоромантизм, достигший своего пика в 1890-е годы, характеризовался отказом от реальности, воспеванием сильной индивидуальности. Альтруистические идеалы, описываемые писателями, мотивировали деятельность, несмотря на серьезность этических проблем, что в свою очередь, активно апеллировало к экзотике и фантастике, при этом символизм получил свое развитие непосредственно из позднего романтизма, а эстетика и декаданс способствовали модификации индивидуальных характеристик романтизма конца девятнадцатого века [2, с. 16].

Конец XIX – начало XX веков стал поистине «золотым веком» для приключенческого жанра, который к этому времени распался на несколько основных подвидов.

1. Морская проза «Корабль-призрак» (1839). Ф. Марриэта. «Моби Дик или Белый кит» (1851) Г. Мелвилла

2. Книги о сокровищах «Золотые жуки» (1843) Э. А. По, «Остров сокровищ» (1882) Р. Л. Стивенсона и др.

3. Колониальная фантастика «Сердце тьмы» (1899), «Лорд Джим» (1900) Дж. Конрада и др.

4. Романы о пиратах: «Пираты мексиканского залива» (1869) В. Рива Паласио, «Одиссея капитана Блада» (1922) Р. Сабатини и др.

5. Робинзоида – «Коралловый остров» (1857) Р. Баллантайна «Книга джунглей» (1894) Р. Киплинга, «Тарзан – приемный обезьян» (1912) Э. Берроуза и др.

6. Романы об индейцах «Арканзасские трапперы» (1847) Г. Эмара, «Виннету» (1893) Карла Мая и др.

7. Книги о животных «Белый Клык» (1906) Джека Лондона, «Гризли» (1916) Дж. О. Кервуда и др.

8. Шпионская фантастика «Ким» (1901) Р. Киплинга, «39 шагов» (1915) Дж. Бьюкена и др.

9. Мистические романы «Консуэло» (1843) Жорж Санд, «Роман мумии» (1858) Теофиля Готье и др.

В начале XX века происходит смешение популярной литературы, мещанской фантастики и псевдоромантической прозы в стиле «рафинированной традиции», с одной стороны, и литературы, стремившейся передать жизнь в ее динамике и противоречиях, с другой стороны [1, с.998]. Активный приток иммигрантов из Европы и быстрое экономическое развитие Америки привели к подъему массовой читательской аудитории. В этот период зарождается массовая литература, отражающая в себе все формы реалистического повествования начала XX века. В первую очередь, это была литература, созданная для массового читателя по четким рецептам, неприхотливая в художественном отношении, идеологически направленная на поддержание существующего мироустройства, то есть, своеобразный литературный продукт, подчиняющийся всем законам рынка и ориентированный на разные категории потребителей [7, с. 418]

Расцвет массовой литературы в начале XX века был во многом обусловлен научно-техническим прогрессом в области книгоиздания и книготорговли. Удешевление полиграфического процесса и организация массового выпуска карманных изданий и книг в мягкой обложке позволило издательствам успешно распространять свою продукцию среди представителей «среднего» и «нижнего» сословий. Важной предпосылкой создания массовой литературы стала коммерциализация писательской деятельности и вовлечение ее в рыночные отношения. Это процесс, ставший неизбежным следствием появления большого числа читателей (все чаще за счет участия в чтении представителей среднего и низшего классов) [6, с. 112]. Вышеперечисленные факторы способствовали превращению книги, с одной стороны, из предмета роскоши в легкодоступный предмет культуры, а с другой – в промышленный продукт и средство обогащения. Естественным следствием этого стало появление гигантских книжных концернов, которые организовывали научное изучение читательского спроса и формировали целые армии редакторов и рекламных агентов, задачей которых являлась «раскрутка» тех или иных авторов и контроль их «творческого процесса». В результате чего система производства и распространения литературы, как стандартного потребительского товара была доведена до впечатляющего совершенства [7, с. 430].

Основной классификационной единицей популярной литературы является жанрово-тематический канон – это

формально-содержательная модель прозаического произведения, построенная по общей теме и определенной сюжетной схеме. В ней преобладают клишированные элементы художественной формы, в том числе готовые контексты идей, эмоций и настроения, репродукции привычных эстетических шаблонов, психологические и идеологические стереотипы с использованием «стандартных» художественных приемов. Приключенческая литература — разновидность европейской литературы, характеризующаяся обширной тематикой приключений (завоеванием и освоением новых земель, приключениями героев в неведомых и экзотических землях), остротой сюжетных поворотов, динамикой и напряженностью действия [1, с. 1000].

В этот же период происходит расцвет нового типа литературных периодических изданий – pulp-журналов, ориентированных на массовую читательскую аудиторию, в которых публиковались сенсационные, скандальные и сентиментальные материалы и рассказы. Первый бумажный журнал был создан в 1896 году Фрэнком Манси, который превратил свой детский журнал «The Argosy» в журнал приключенческих историй для взрослых, напечатанный на некачественной бумаге и продаваемый по десять центов за экземпляр. Снижение цен увеличило читательскую аудиторию журнала, что, в свою очередь, привлекало внимание рекламодателей к изданию. Новая коммерческая схема быстро доказала свою эффективность и породила множество подражаний. Уже в первое десятилетие XX века было издано множество бульварных журналов: «The Popular Magazine», «All-Story», «Top-Notch», «Short Story», «Blue Book», «Cavalier», «Adventure» и другие [5, с. 352].

Первоначально все эти издания были всех жанров, но к 1910 году к ним присоединился новый тип бульварных журналов, тематически ориентированных на определенные жанры-детективы, вестерны, рассказы о пиратах, литература ужасов и научная фантастика. Как и все виды журналов, специальные издания были рассчитаны на узкую, но, в то же время высокомотивированную аудиторию, что позволило им успешно удержаться на рынке литературной периодики. Многие выдающиеся авторы, такие как Эдгар Райс Берроуз, Рэймонд Чандлер, Эрл Стэнли Гарднер, Луис Ламур, Роберт Ирвин Говард, Абрахам Меррит, Рафаэль Сабатини, прежде чем стать достаточно успешными, начинали свой творческий путь, печатаясь в pulp-журналах.

В первой половине XX века американская литература была очень четко разделена на «журнал» и «книгу», и эти две области

редко пересекались. Книжные версии произведений, опубликованных в журналах, были скорее исключением, чем правилом. Книгоиздание было гораздо более престижным и прибыльным для авторов, так как издатели журналов платили авторам только один раз, а перепечатка произведений была возможна только для самых популярных произведений. Почти все работы журнала были «разовыми» – автор просто продавал журналу свой текст, чтобы получить за него единовременный гонорар и навсегда забыть о своем творении [7, с. 502].

Развитие литературы постепенно ускорялось, каждые десять лет XX века стали появляться новые формы литературы, языковые представления, новые школы. Расширение информационного пространства не могло не отразиться на восприятии экзотики путешествий, которые из необычайного и редкостного подвига превратились в обыденное и общедоступное явление, а приключения – из загадочных историй стали достоянием регулярных газетных выпусков [3, с. 615].

Однако погруженность в повседневную жизнь создали определенный кризис читательских ожиданий и рождали тягу к литературе высокого эмоционального накала, богатой сильными чувствами, необыкновенными героями, которые с успехом и сказочной легкостью проходили через все выпавшие на их долю испытания. Романтизм уже не как эстетическое явление стиля эпохи, а как особая идейно-эмоциональная направленность повествования тоже оставался востребованным, несмотря на смену стилей, и эстетических приоритетов. Возникновение многих новых направлений и методов в искусстве – результат изменения сознания людей на рубеже веков. В беспокойное время конца XIX – начала XX века, писатели разрабатывали новые методы и приемы изображения и интерпретации быстро меняющихся реалий [4, с. 718].

Приключенческая литература стала отражением определенного мироощущения, основанного на вере в благородство человека и торжество добра над злом. Как ответная реакция на литературу приземленную, которую интересовали только будни обыденной жизни, возникли произведения, предлагающие читателю удивительный, таинственный и захватывающий мир, отличный от повседневной действительности.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что приключенческая литература – жанр художественной литературы с особым поэтическим качеством, основное содержание которого – увлекательный и захватывающий рассказ о реальных или вымышленных событиях, наполненных динамикой

действия и остротой сюжетных поворотов. Американский приключенческий роман конца XIX – начала XX столетия стал распространенным жанром массовой литературы и в процессе своего становления не только оказал большое влияние на культуру и сознание американского общества, но и сыграл немаловажную роль в дальнейшем развитии мирового литературного процесса в целом.

Список литературы

1. Булычева, В. П. Приключенческая литература: История изучения и жанровая природа // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 8-4. – С. 998–1002.
2. Жук, М. И. История зарубежной литературы конца XIX – начала XX века: учеб. пособие / М. И. Жук. – М. : Флинта, Наука, 2011. – 134 с.
3. Засурский, Я. Н. История американской литературы / Я. Н. Засурский. – М. : «Наследие», 1997. – 833 с.
4. Ивин, А. А. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А. А. Ивина. – М. : Гардарика, 2004. – 1072 с.
5. Леонтович, О. А., Шейгал, Е. И. Жизнь и культура США: Лингвострановедческий словарь / Сост. Леонтович О.А., Шейгал Е. И. – Минск : Станица-2, 2000. – 416 с.
6. Николаев, А. И. Основы литературоведения: учебное пособие для студентов филологических специальностей / А. И. Николаев. – М. : Иваново: ЛИСТОС, 2011. – 255 с.
7. Тлостанова, М. В. История литературы США.: массовая литература / Тлостанова М. В. – Т. 5. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 704 с.

Chechurina Elena Sergeevna,
elena.chechurina.77@mail.ru

The Formation of the American Adventure Novel in the Context of the Literary Process of the late XIX – early XX Century

The article examines the literary process in the United States at the turn of the century. Cultural-historical, typological and descriptive methods were applied, with the help of which the reasons and methods for popularizing the adventure novel of the late XIX – early XX centuries, as well as its influence on the culture and consciousness of American society of the designated period, were identified.

Key words: literary process, popular literature, adventure genre, pulp magazine.

Секция 3

Психолого-педагогические особенности личности в языковой коммуникации. Новейшие технологии преподавания английского языка

УДК 37.091.33: 811.111

Апаликова Елизавета Евгеньевна

Научный руководитель:

Дволучанская В.А.,

канд. пед. наук,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

victoriya99.2010@mail.ru

Особенности педагогических технологий в обучении английскому языку

В статье рассматривается понятие «педагогическая технология» в педагогической и методической литературе, а также в контексте педагогической действительности. Выделяется собственное определение «педагогической технологии» на основе анализа данной литературы. Раскрывается сущность и особенности педагогических технологий в обучении английскому языку, их влияние на процесс обучения с помощью применения различных методов и средств.

Ключевые слова: педагогическая технология, метод, прием, результативность, процесс обучения.

В последние десятилетия тема педагогических технологий и применения их в обучении стала одной из самых важных в образовательном пространстве. Направленность на всестороннее личностно-ориентированное обучение и новые тенденции в системе образования побуждают нас обращаться к новым педагогическим технологиям как к моделям прогрессивного образовательного процесса, способным вывести качество образования на новый уровень. Применение педагогических технологий при обучении английскому языку поможет реализовать накопленные знания и умения, а значит, и развивать коммуникативные умения обучающихся; расширять лексический запас и применять грамматические знания в практическом ключе; развивать творческий потенциал для совершенствования личностных особенностей обучающихся. В отечественной

педагогике существует множество подходов к пониманию сущности дефиниции «педагогическая технология».

По определению Н.М. Борытко педагогическая технология – это система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приемов и методов эффективного достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития школьников. В толковании Н.М. Борытко педагогическая технология представляет собой совокупность средств, которая помогает организовать учебный процесс, и достичь желаемого результата. Также автор отмечает, что педагогическая технология связана не только с образовательным, но также и с воспитательным процессом, что расширяет методологические принципы и способы воздействия на обучающихся при применении педагогических технологий [2, с. 7].

В интерпретации В.С. Зайцева педагогическая технология – это система педагогических действий и применяемых средств для достижения педагогической цели, осуществляемая в соответствии с определенной логикой и принципами, достаточно легко воспроизводимая любым педагогом, подготовленным к такой работе. В.С. Зайцев рассматривает педагогическую технологию как способ обучения, т. е. выстроенную систему действий, в которой есть некий алгоритм, пошаговое применение инструкции по отношению к исходным данным уровня знаний обучающихся. Система педагогических действий сопряжена с системой методов, а также применением материальных и технических средств обучения при изложении материала [1, с. 11].

В толковании Г.К. Селевко педагогическая технология рассматривается с точки зрения педагогической системы как многомерного процесса. «Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам» [3, с. 37]. Многомерный процесс в интерпретации Г.К. Селевко предполагает, что в систему педагогического процесса включены такие компоненты как личностное ориентирование, методологическая база, а также средства обучения, применяемые на уроке.

Таким образом, опираясь на опыт передовых ученых, считаем, что педагогическая технология – это тактика, используемая в образовательном процессе для внедрения знаний и выработки умений у обучающихся. Это осуществляется посредством применения педагогических принципов, законов и закономерностей, имеющих вариативный набор методов и

приемов, и основанных на совместной деятельности обучающихся и педагога. В данном определении мы задействовали ключевые составляющие понятия «педагогическая технология» и обеспечили необходимую степень понимания ее сущности. В понятии подчеркивается то, что важен не только сам образовательный процесс, но и взаимодействие педагога и обучающихся, влияющее на эффективность обучения и качество освоения необходимых знаний. Опора на педагогические законы позволяет придерживаться модели обучения, в которой деятельность направлена на воспитание и обучение. Вариативность методов и приемов обусловлена адаптацией технологии под конкретные условия проведения урока, индивидуальные особенности обучающихся, профессиональных навыков учителя, цели и задачи обучения.

Перейдя к особенностям педагогических технологий, можно отметить, что современная образовательная программа не предполагает четких и практичных к применению правил, направленных на планирование процесса обучения. Но с возникновением педагогических технологий появились ступени к реализации модернизированного варианта процесса обучения, с учётом творческого потенциала, как самого педагога, так и обучающихся. Педагог реализует его путем внедрения подходов, методов и инновационных технологий, направленных на более качественное изучение предмета, а обучающиеся реализуют творческий потенциал через вариацию подходов к рассмотрению того или иного объекта. Применение педагогических технологий можно рассматривать как трансформацию традиционного обучения, где основные концепции остаются действующими, но при условии осуществления новаторского подхода к получению знаний, умений и навыков обучающимися и включением в процесс индивидуальности педагога.

В.С. Зайцев также обуславливает применение педагогических технологий необходимостью повышения эффективности учебного процесса, и особенно той его стороны, которая связана с гуманизацией образования, развитием личностного потенциала ученика [1, с. 47]. Исследовательская позиция для развития личностного потенциала также крайне важна, так как отражает индивидуальный образ мышления и направленность действий. При обучении английскому языку это необходимо для расширения совокупности познаний, изучения обширного страноведческого материала, активизации словарного запаса, и повышения мотивации к деятельностному подходу в обучении.

Еще одна особенность педагогической технологии состоит в том, что она направлена на эффективность и гарантирует достижение поставленных целей. Как отмечает Г.К. Селевко, прогнозируемость результатов является обобщенным качеством любой технологии, и выражается в частности в «гарантированности» достижения определенных целей [3, с. 45]. Сама технология не имеет определенных критериев следования и выполнения плана работы на уроке, каждая из них дает лишь схему осуществления характерных действий, но с конкретными условиями их выполнения. В педагогическую технологию включена проверка, коррекция и контроль текущих результатов, которые помогают фиксировать действенность подхода и его практическую значимость для процесса обучения. Педагогическая технология усиливает влияние отдельных методов и приемов, собирая их в систему, и преломляя под воздействием ориентирования на личность, творческого самовыражения, проектирования учебной деятельности, универсальности применения, опоры на определенную концепцию.

Б. Фаберман утверждает, что ориентация на цель, диагностическая проверка текущих результатов, разбивка обучения на отдельные обучающие эпизоды – все эти черты построения учебного процесса к настоящему времени удалось воплотить в идее воспроизводимого обучающего цикла [5, с. 20]. Основная цель преподавания английского языка в общеобразовательном учреждении – достичь качественного уровня владением языком, с возможностью применения его на практике в реальной жизни. Уровень языковой компетенции определяет способность обучающихся осуществлять коммуникативную деятельность в устной и письменной формах. Развитие языковой компетенции является основным аспектом, на который направлено применение педагогических технологий, так как она будет включать в себя грамматическую, лексическую, семантическую, фонологическую, и орфографическую компетенции. При обучении английскому языку учителю необходимо применять не только различные методы и приемы в рамках педагогической технологии, варьироваться должны сами технологии, которые будут затрагивать различные аспекты изучения языка для освоения всех сторон. Педагогическая технология предполагает воспроизводимый процесс, который обуславливает повторяемость циклов, фрагментов и элементов технологии с видоизменениями преподнесенного учебного материала. Важным этапом является проектирование учебной деятельности и разработка руководства к внедрению технологий на основе педагогических законов и принципов. Все педагогические

технологии нацелены на эффективность и успешную результативность процесса обучения, конечный результат является маркером практичности применения выбранной совокупности методов и приемов в процессе обучения.

Важным критерием педагогической технологии является также педагогическое воздействие на участников образовательного процесса. О.И. Мезенцев утверждает, что основное назначение педагогического воздействия в том, чтобы инициировать потенциально заложенную в школьнике способность стать субъектом [4, с. 14]. В качестве ведущего способа воздействия на обучающихся в педагогических технологиях является гуманистическое общение, то есть равноправное общение с наличием двух субъектов. Это помогает обучающимся иметь собственную позицию по вопросам, рассматриваемым на занятиях, и дискутировать наравне с учителем. Потребности и интересы обучающихся необходимо учитывать при построении хода урока, чтобы добиться причастности и вовлеченности в образовательный процесс, эти составляющие необходимо так же учитывать, как, к примеру, мастерство учителя и его профессиональные навыки, при внедрении технологии. Педагогические технологии, применяемые на уроке английского языка, должны быть направлены на постоянное усовершенствование навыков, но для этого необходимо учитывать индивидуальный уровень знаний всех обучающихся, чтобы не допустить разрыва в уровне подготовки между более сильными и слабыми обучающимися. Анализ усвоенных знаний является неотъемлемым компонентом при изучении языка, лишь воспроизведение полученной информации не позволит достичь необходимой степени подготовленности.

На основании вышесказанного, можно сделать вывод, что воздействие системы алгоритмов педагогических технологий на образовательный процесс может помочь в достижении главной цели обучения английскому языку, а именно развитию коммуникативных навыков, необходимых для формирования языковой личности в англоязычной среде.

Список литературы

1. **Зайцев, В. С.** Современные педагогические технологии : учеб. пособие / В.С. Зайцев. – В 2-х книгах. – Челябинск, ЧГПУ. – 2012. – Книга 1. – 411 с.

2. **Педагогические технологии:** учеб. для студ. пед. вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – Сер. «Гуманитарная педагогика». – Вып. 2. – 59 с.

3. **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с.

4. **Современные педагогические технологии** : учеб. пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-составитель: О.И. Мезенцева ; под. ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

5. **Фаберман, Б.** Передовые педагогические технологии : учебник / Б. Фаберман : Академия наук Республики Узбекистан – М. : Изд-во «Фан», 2000. – 98 с.

Apalikova Elizaveta Evgenievna,
elizaveta270901@gmail.com

Features of pedagogical technologies in teaching English

The article discusses the concept of «pedagogical technology» in pedagogical and methodological literature, as well as in the context of pedagogical reality. The author identifies his own definition of «pedagogical technology» based on the analysis of this literature. The essence and features of pedagogical technologies in teaching English, their influence on the learning process through the use of various methods and means are revealed.

Key words: pedagogical technology, method, reception, effectiveness, learning process.

УДК 141.319.8:159.923+316.625

Бакаева Майя Сергеевна

Научный руководитель:

Дволучанская В.А.,

канд. пед. наук,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

victoriya99.2010@mail.ru

Философские и психологические аспекты комфорта в контексте изучения английского языка

Статья посвящена раскрытию важности философских и психологических граней понятия комфорт в изучении английского языка. Анализируются характерные особенности ключевого понятия, важнейшие черты психологических и философских аспектов комфорта. Выделяются уровни комфорта: познавательный, эмоционально-оценочный и фоновонеосознанный.

Ключевые слова: комфорт, изучение английского языка, философские аспекты комфорта, психологические аспекты комфорта.

Основное назначение аспекта комфорт – это предоставление человеку благоустроенного пространства жизнедеятельности. Психологический аспект комфорта – это базовая потребность в защищенности, безопасности, в любви, стабильности, порядке свойственная человеку как представителю вида. Философский аспект комфорта заключается в грандиозной пользе книжного учения, помогает обретать мудрость и воздержание от вредных привычек благодаря чтению книг, а также процесса образования. Проблема в отсутствии глубоких и расширенных знаний в психологической и философской науках, которые являются основой комфорта жизнедеятельности человека. Цель статьи – раскрыть, обозначить и доказать важность философского и психологического аспектов понятия комфорт в изучении английского языка. Представление новизны излагаемых в статье материалов: предложен новый подход к представлению зависимостей между философскими и психологическими аспектами понятия комфорт. Решение поставленных в исследовании задач осуществлялось на основе применения общенаучных методов исследования в рамках анализа, метода индукции, теоретического познания.

Анализируя и обобщая проводимое исследование, очевидно, что комфорт является проявлением стабильных, продолжительных эмоциональных состояний человека, которые вследствие много раз повторяющегося испытания чувства удобства в разных сферах жизни, становятся основными, то есть необходимыми составляющими жизни. Соответствующее стандартным общепринятым нормам физическое пространство, как составляющая часть комфорта, важно для реализации жизненно необходимых действий, начиная от самого низшего до самого высокого уровней потребности индивида. Важность психологического комфорта основывается на наличии гармонии

сознания и души. Комфорт важен на уровне мирового масштаба для удовлетворения потребности во внешней и внутренней безопасности окружающей среды, правовых потребностей, потребностей в уважении и признании, общении, дружбе, финансовых, трудовых, ресурсно-сберегающих потребностей, потребности в надлежащем уровне развития и состояния социальной инфраструктуры. Для мирового признания и уважения необходимо созидание, а это влечет за собой необходимость комфорта в жизни и в изучении английского языка, как международного.

По мнению Е.П. Картушиной, психологический комфорт человека – важнейшее условие эффективности бытия, воспитания саморазвития и самореализации каждого, кто появляется на свет. Создать для хрупкой новой, только появившейся человеческой жизни чувство безопасности, благополучия пространства, вообще жизни на земле, создать в общественном пространстве или учреждении атмосферу сотрудничества, сотворчества, выстроить основы необходимые для содружества людей разных ментальных уровней – непростая задача, посильная лишь команде неравнодушных, творческих образованных, разносторонне развитых психологически, физически и морально зрелых представителей *Homo sapiens*, которые знают законы психологии (или стремятся их узнать с помощью изучения соответствующих наук) и хотят научить других представителей использовать их в своей жизни [4, с. 3].

С точки зрения А.П. Евгеньевой, комфортный – тот, который благоприятно отражается на самочувствии, доставляет приятное ощущение [9, с. 86].

Согласно словарной статье в Новейшем словаре иностранных слов и выражений, утверждается, что комфорт – это совокупность бытовых удобств, уют жилищ и др. [6, с. 421], душевный комфорт – состояние внутреннего спокойствия, отсутствие разлада с собой и окружающим миром [6, с. 421].

В Англо-русском словаре *comfort* выражается через понятие комфорт, удобства; утешение; поддержка; утешать; успокаивать [3, с. 67].

Как считает И. Гофман, жизненный комфорт – проявление устойчивых, длительных эмоциональных состояний человека, которые в результате неоднократного ощущения удобства в разных сферах становятся составляющими удовлетворённости жизнью в целом и различными её аспектами в частности. Философский аппарат достижения жизненного комфорта объясняется деятельностью людей и теорией сравнения. [2, с. 99].

Комфорт – это множество закреплённых нормативно-законодательными актами и социальными предписаниями социальных благ, регулирующих деятельность и поведение личности; удовлетворённость жизнью в своём населенном пункте; показатель степени возможности массовых выступлений населения в пользу сбережения своих прав; желание или нежелание покинуть населенный пункт и их причины. [8, с. 273 – 283].

Комфорт – это общая генерализированная оценочно-эмоциональная реакция человека на всю сферу социальных условий его существования. Комфорт, имеет несколько уровней: познавательный, эмоционально-оценочный и фоновый неосознанный. Познавательный уровень представляет собой осознание реальных событий в обществе, чем достигается комфорт. Эмоциональный уровень — это душевные волнения по поводу комфорта, сопоставляемые с осознанием человеком пространственно-временных рамок жизнедеятельности человека и группы [5, с. 9].

Комфортное психологическое совершенствование личности подразумевает расширение сферы своего сознания, осознание причин собственного поведения и поведения других людей, стремление к более высокому уровню развития собственной личности. [1, с. 7].

Стал понятен механизм того, как действуют «мускулы юмора» и как, тренируя их, можно сделать более гибким ум и восприятие. [7, с. 198]. Стремясь достичь максимальных результатов при минимальных усилиях, сохраняя гармонию во всех сферах жизни, необходимо понять, что зона комфорта – это та область жизнедеятельности, где человек эффективен, то есть максимально работоспособен. [7, с. 51]. Личность испытывает комфорт, когда ему легко, не нужно напрягаться, индивид получает удовольствие, в итоге механизмы адаптации перестают работать, это неприемлемая для психологического совершенствования ситуация. Человек может быть эффективен, но силы и возможности этого человека, находящегося в зоне комфорта, неизменно сокращаются, поэтому, необходимо расширять свою зону комфорта, расти, развиваться во всех направлениях [7, с. 51 – 55].

Создавая удобные, увлекательные, интересные условия, игры для людей в жизни, распространяя вместительную информацию, создаём в их умах и сердцах позитивные эмоции. Под влиянием положительных эмоций, человек самостоятельно догадывается, понимает, запоминает, работает творчески, рассуждает, легко усваивает новый опыт в изучении английского языка.

Использование в жизни спонтанной английской речи устраняет напряжение среди людей. Они предварительно не размышляют над своими высказываниями, их мысль формируется в одно и то же время с её речевым выражением, их речь заранее не проработанная, порождается одновременно с возникновением мысли, при чем существуют неформальные отношения между говорящими, а это очень удобно и интересно [10, с. 5].

Воспринимая некоторые моменты в реальной жизни в качестве игры, философские и психологические аспекты комфорта в изучении английского языка содействуют расширению коммуникативных способностей индивида в партнерстве, в коллективе. Исполнение ролей в диалоге – непосредственное межличностное взаимодействие – дает возможность совершенствования творческого мышления, умения слушать партнера и себя, видеть собеседника и себя, быть уверенным, открытым, общительным и интересным. Игра помогает настроиться на другого человека, содействует обретению способности индивида принимать на себя роль другого. Такая способность индивида называется интеракцией. Занятие актерским мастерством развивает в людях коммуникабельность, легкость, естественность, а значит и комфорт. В интеракции и кроется успех комфорта в контексте изучения английского языка.

Следует сделать вывод, что категория комфортности допускает довольно широкий спектр толкований и является мерой удовлетворённости человека своей жизнью, уровнем переживания счастья. В ходе исследования и анализа можно утверждать о том, что комфорт в изучении английского языка – это любимая работа, возможность полноценного отпуска, самостоятельность в решении проблем, полноценный досуг, возможность работать с полной отдачей, возможность дать детям полноценное образование. И следует рассматривать все эти компоненты, взаимосвязанные в целостной структуре духовного и душевного роста личности, как источники философского и психологического совершенствования. Компетентность в этих науках обеспечивает комфорт в изучении английского языка. Из исследования очевидно, что есть широкий материал для перспектив развития поставленной проблемы – более глубокого психологического и философского изучения комфорта в контексте изучения английского языка.

Список литературы

1. Бугаёва, Н. Н. Субъект-субъектное взаимодействие во внутришкольной среде, как средство обеспечения комфорта младших школьников [Электронный ресурс] / дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.01. – М. : РГБ, 2003. – Режим доступа: <http://dis.rsl.ru/diss/03/0632/030632044>.

2. **Гофман, И.** Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман. – М. : Канон-Пресс, 2000. – 304 с.

3. **Дубровин, М. И.** Англо-русский словарь: пособие для учащихся / М. И. Дубровин. – М. : Просвещение, 1991. – 317 с.

4. **Картушина, Е. П.** Психологический комфорт в школе. Как его достичь: акции, тренинги, семинары. Е. П., Картушина, Т. В. Романенко. – Волгоград: Учитель, 2009. – 239 с.

5. **Новейший словарь иностранных слов и выражений** [Текст] – М. : ООО «Издательство АСТ», Мн.: Харвест, 2002. – 976 с.

6. **Пантыкина, Н. И.** Формирование готовности будущих учителей иностранных языков к использованию арт-технологий в профессиональной деятельности: дис. ... на соиск. учен. степ. кандид. пед. наук: 13.00.98 / Пантыкина Н. И. – Луганск, 2003. – 171 с.

7. **Слепович, В. С.** Настольная книга переводчика с русского языка на английский / В. С. Слепович. – Минск : ТетраСистемс, 2006. – 304 с.

8. Словарь русского языка [Текст] / Под ред. А.П. Евгеньевой, Г.А. Разумникова. – М. : Русский язык, 1982. – 736 с.

9. **Требухина, Н. В.** Интеракция в обучении иностранному языку: методические указания для преподавателей / Ростов на/Д: Издательский центр ДГТУ, 2003. – 11 с.

10. **Феофанова, И.** Актерский тренинг для детей. / И. Феофанова. М. : АСТ: Астель, 2012. – 352с.

Bakayeva Maya Sergejevna,
elvira_maya_elena@mail.ru

Philosophical and psychological aspects in context of learning English

The purpose of the article studied by Bakayeva M.S. "Philosophical and psychological aspects in context of learning English" is to reveal, identify, and prove the importance of philosophical and psychological facets in the concept of learning English. Research objectives: to identify the characteristic features, the most important features of the psychological and philosophical aspects of comfort, to prove that the studied aspects of comfort are important and necessary in learning English. The results obtained and the theoretical positions of Bakayeva M.S. can be used for abstracts, student's essays, graduation works, lectures on philology and methods of teaching English.

Keywords: comfort, learning English, philosophical aspects of comfort, psychological aspects of comfort.

УДК [373.016:81'243]:373.011.33

Британова Анна Анатольевна

Научный руководитель:

Дволучанская В.А.,

канд. пед. наук,

доцент кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

victoriya99.2010@mail.ru

Требования ФГОС к обучению иностранному языку в основной школе

В статье рассматриваются требования, предъявляемые к процессу обучения иностранному языку в соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом. Анализируются личностные и профессиональные характеристики преподавателя как ведущий аспект качественного обучения. Раскрываются особенности влияния уровня компетентности педагога на подготовку обучающихся основной школы.

Ключевые слова: Федеральный Государственный Образовательный Стандарт, обучение иностранному языку, основная школа.

Сегодня перед педагогом стоит задача: воспитать сильную и разностороннюю личность, высоконравственного гражданина Российской Федерации. Сейчас, как никогда раньше, обучающийся должен иметь возможность раскрыть свои способности, уметь самостоятельно мыслить и получать качественное, всеохватывающее образование, чему способствует Федеральный Государственный Образовательный Стандарт.

В 2022 году школы Луганской Народной Республики перешли на новый ФГОС. Данный стандарт состоит из совокупности правил, норм и требований, предъявляемых учреждению для достижения и реализации программы общего образования. Кроме того, в документе затронуты вопросы подготовки обучающихся в рамках изучения иностранного языка.

При построении содержания обучения иностранному языку необходимо определить, чему следует обучать в языковом и речевом аспектах; каким образом выстраивать процесс овладения

общением: последовательно, от усвоения языковых средств к речевой практике с их применением или комплексно, овладевая речевыми навыками непосредственно в процессе решения коммуникативных задач.

В соответствии с примерной программой по иностранному языку предмет «Иностранный язык» развивает коммуникативную культуру учащихся, способствует ее общему речевому развитию, формированию представлений о диалоге культур, расширению кругозора, осознанию себя как носителя культуры и духовных ценностей своего народа [6]. Также необходимо обратить внимание на большой воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета.

Учитель является связующим звеном между учеником и самим процессом обучения. Помимо знания требований ФГОС он должен обладать высокой компетентностью и мастерством. Под профессиональным мастерством мы понимаем взаимосвязь профессионально значимых знаний и опыта преподавания учителя, его творческих и личностных качеств. Современный учитель иностранного языка должен идти в ногу со временем, постоянно развиваться, следить за изменениями в лексическом, грамматическом строе преподаваемого языка. Самообразование учителя является естественным и логичным требованием в контексте требований ФГОС.

Отойдя от привычных и устаревших способов обучения, сегодня на помощь учащимся должен прийти педагог, который, согласно новым образовательным стандартам, является не «транслятором знаний», а человеком, который способен выйти за рамки своего предмета, подумать о формировании личности ребенка, его готовности и желании совершенствоваться в изучении языка, а также помочь в его самореализации [2].

Ревалоризация степени квалификации современного педагога заключается в перестраивании ранее сформировавшейся профессиональной деятельности, которая подразумевает включение нового действия в структуру выработанной деятельности, изменение профессиональных самооценок, овладение новыми приёмами профессионального мышления.

Личностные качества преподавателя играют особую роль в организации самого процесса взаимодействия. Так сегодня особенно ценится педагог, который общается с учеником на равных. Личностные качества должны помочь учителю выстроить дружественную, благоприятную обстановку, которая настроит обучающихся на продуктивную работу. Одним из важнейших качеств педагога является его умение организовывать

взаимодействие с детьми, общаться с ними и руководить их деятельностью.

Конечно, способность к общению с детьми должна основываться на твердом фундаменте любви к ним; — на том, что в науке сухоовато называется профессионально-педагогической направленностью личности учителя [1]. Атмосфера общения становится сегодня преобладающей особенностью урока иностранного языка. Генерирование такой обстановки не очередная дань тенденциям, а требование, которое вытекает из новых образовательных стандартов, из программных целей и закономерностей обучения.

Применение полученных учащимися знаний на практике и развитое критическое мышление учеников являются главным показателем успеха учителя. Также во многом этот успех зависит от выбора подходящих учебно-методических комплектов. Комплексное сочетание учебно-методических комплектов с наиболее эффективными средствами обучения позволяет создать новейшую учебную среду, обеспечивающую высокое качество подготовки обучающихся не только по предмету, но и на уровне межпредметных и надпредметных связей.

Таким образом, обозначим основные требования ФГОС к обучению иностранному языку в основной школе:

- ученики основной школы должны уметь поддерживать беседу либо дискуссию на знакомую тему на определенном уровне;
- выражать свое отношение и аргументировать мнение в отношении обсуждаемого вопроса;
- запрашивать информацию либо просить разъяснения по интересующему вопросу;
- начинать, поддерживать и заканчивать разговор в стандартных ситуациях общения с соблюдением норм речевого этикета, переспрашивать и уточнять при необходимости;
- задавать собеседнику вопросы и отвечать на его вопросы, реагировать на просьбу, соглашаться на предложение собеседника либо отказываться от него с учетом изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала;
- уметь вести собственную стратегическую линию в общении в соответствии с речевыми интенциями собеседника или вопреки их интенциям [6].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что современная школа должна приобщить учащихся к условиям полиязычного и поликультурного мира, используя информационные технологии, различные методики, а также воспитать разностороннюю, высоконравственную личность. Одним

из ключевых требований обновленных ФГОС является переход от фронтального обучения к обучению в сотрудничестве, где ведущую роль играет процесс взаимодействия. Учитель является рычагом процесса обучения иностранному языку.

Список литературы

1. **Кан-Калик, В. А.** Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
2. **Сухомлинский, В. А.** Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Москва : Концептуал, 2016. – 312 с.
3. **Хуторской, А. В.** Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
4. **Якиманская, И. С.** Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии / И. С. Якиманская. – Москва, 1995. – 95 с.
5. **Якиманская, И. С.** Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1999. – 95 с.
6. **Портал Федеральных образовательных стандартов высшего образования** : официальный сайт. – Москва. – URL: <https://fgosvo.ru/> (дата обращения 18.11.2022)

Britanova Anna Anatolievna,
britanowaa@yandex.ru

Requirements of the Federal State Educational Standard for teaching a foreign language in basic school

The article discusses the requirements for the process of teaching a foreign language in accordance with the Federal State Educational Standard. The personal and professional characteristics of a teacher as a leading aspect of quality education are analyzed. The peculiarities of the influence of the level of competence of the teacher on the training of students of the basic school are revealed.

Keywords: the Federal State Educational Standard, foreign language teaching, basic school.

Научный руководитель:
Батальщикова Э.Ю.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lina77@lds.net.ua

Формирование коммуникативной компетенции у старшекласников средствами социально-ориентированной игры

Статья посвящена исследованию вопроса формирования коммуникативной компетенции старшекласников средствами социально-ориентированной игры на уроках английского языка. В статье рассматриваются особенности социально-ориентированных игр, их характерные признаки, а также коммуникативные стратегии, которые они реализуют.

Ключевые слова: коммуникабельность, обучение, компетентностный подход, социально-ориентированная игра, компетенция.

Коммуникабельность – один из важнейших навыков. Это особенно ценно в настоящее время, потому что все люди живут в кластере информации. За последние несколько десятилетий во всем мире усилились исследования в области обновления образования, и особенно его содержания. Новаторством стал компетентностный подход, заключающийся в активизации практической направленности обучения и выдвигающий на первый план способность решать возникающие затруднения в жизни.

Целью статьи является изучение формирования коммуникативной компетенции у старшекласников средствами социально-ориентированной игры.

Коммуникативное обучение языку включает в себя развитие языковых навыков посредством взаимодействия, встроенного в значимые контексты. Такой подход предоставляет подлинные возможности для обучения, выходящие за рамки повторения и запоминания изолированных грамматических моделей. Центральным понятием коммуникативного подхода к обучению языку является коммуникативная компетентность: способность учащегося понимать и использовать язык надлежащим

образом для общения в аутентичной (а не смоделированной) социальной и школьной среде [1].

Большой вклад в научное понимание и толкование феномена коммуникативной компетенции и игры внесли такие западные философы и психологи, как Э. Берн, Р. Винклер, Г.-Х. Гадамер, Ж.-П. Сартр, З. Фрейд.

В отечественной науке выяснения социальной природы, внутренней структуры и значения для психического развития ребенка разрабатывали И.Е. Берлянд, Л.С. Выгодский, Н.Я. Михайленко, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Коммуникативную компетенцию у старшеклассников, место игры в педагогическом процессе, строение игровой деятельности, руководство игрой разрабатывали Н.А. Аникеева, Н.Н. Богомолова, В.Д. Пономарев, С.А. Смирнов, С.А. Шмаков и др.

Наиболее эффективными формами развития коммуникативной компетентности в старшем школьном возрасте, по мнению А.И.Подольского, являются групповые формы работы, так как именно малая группа является ресурсом становления компетентности в общении, и развитие коммуникативных компетенций может происходить только при активной включенности в систему социальных связей. То есть наиболее целесообразным представляется использовать те формы занятий, которые предполагают совместные виды деятельности, поскольку компетентность в общении развивается именно в деятельности.

Развитие коммуникативной компетентности эффективно происходит в ходе ролевого общения и заключается в следующем: включение учащихся в выполнение совместных заданий по овладению коммуникативными умениями; совершенствование коммуникативных умений в их творческой деятельности.

Коммуникативная компетентность формируется через моделирование коммуникативных ситуаций и развивающие тренинги, которые способствуют развитию уверенности в себе, самоуважению, самоутверждению, личностной и социальной активности.

Социально-ориентированная игра, являясь самостоятельной деятельностью, в которой обучающиеся вступают в непосредственное общение со сверстниками, является важным средством развития коммуникативных умений у детей старшего возраста. Обострение проблемы взаимодействия старшеклассников со сверстниками диктует необходимость интенсивной работы по формированию у них социально-коммуникативной компетенции. Также социально-ориентированные игры – один из способов успешного овладения иноязычным общением, так как игры

способствуют повышению мотивации учащихся к изучению иностранных языков.

Социально-ориентированные игры имеют ряд особенностей:

- коллективный характер деятельности, что способствует усилению роли социальных взаимодействий в развитии интеллекта;
- актуальность содержания (игра должна носить острый, наступательный характер), что позволяет создать мотивационную основу для общеинтеллектуального, общекультурного и социально-нравственного развития учеников;
- уникальность (репетировать социально-ориентированную игру нельзя, по природе она «одноразовая», в большей степени зависит от творчества и импровизации участников, направлена на формирование индивидуального стиля обучения, решения проблемных социальных ситуаций у каждого участника);
- направленность на формирование коллективного субъекта в единстве с активной позицией каждого ученика [2].

Социально-ориентированные игры-упражнения распределяются по пяти группам (В.М. Букатов, А.П. Ершова, Е.Е. Шулешко):

1. Для рабочего настроения – пробуждают у обучающихся интерес друг к другу и одновременно повышают мышечную мобилизованность участников; они вводятся в ходе какой-то совместной деятельности для ликвидации споров, негативных моментов, враждебности;
2. Для социоигрового приобщения к делу – обучающимся дается материал, обычно воспринимаемый в качестве учебного (например, ассоциации);
3. Для разминки-разрядки – помогают учителю при переключении с одного вида деятельности на другой;
4. Для творческого самоутверждения – оказывают мощный стимул для развития индивидуальности каждого ученика;
5. Социальные игры: творческие сюжетно-ролевые – их выполнение требует достаточного простора и свободы передвижений [3].

Социально-ориентированная игра направлена на создание условий для становления обучающихся в имитируемой социальной деятельности, то есть создании ситуаций выбора, в которых ученик должен выбрать способ решения той или иной социальной проблемы на основе сформированных у него ценностей, нравственных установок и своего социального опыта.

В игре возможен переход от внешних требований учителя во внутренние требования самого ученика. Механизм такого перехода основывается на общих закономерностях игры. Как уже отмечалось, участвуя в игре, подросток выступает в увлекательной для него позиции. Игровую роль он выполняет без какого-либо внешнего воздействия. Она становится для играющего внутренней необходимостью, а правила игры – внутренними правилами для самого себя. Наблюдается стремление и желание самого играющего к максимальному проявлению личных качеств и возможностей для выполнения требований к роли. Именно такую же воспитательную задачу ставит перед собой педагог. Игра создает условия к встречному стремлению в достижении единой цели.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в том, чтобы теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность формирования коммуникативной компетенции у старшеклассников средствами социально-ориентированной игры.

Список литературы

- 1. Дереклеева, Н. И.** Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе / Н. И. Дереклеева. – М. : 5 за знания, 2005. – 188 с.
- 2. Войтенко, Т. П.** Игра как метод обучения и личностного развития / Т.П. Войтенко – М. : Адель, 1997. – 192 с.
- 3. Бакаева, О. Н.** Педагогические условия формирования интеллектуальных и социальных умений у старших школьников / О.Н. Бакаева – М. : Издательство «Логос», 2012. – 210 с.
- 4. Анисеева, Н. П.** Воспитание игрой / Н.П. Анисеева – М. : «Прогресс», 2010 г. – 144 с.
- 5. Ершова, А. П., Букатов В.М.** / Карманная энциклопедия социо-игровых приемов обучения школьников: справочно-методическое пособие / А.П. Ершова // Образовательные проекты – М. : НИИ школьных технологий, 2008. – 256 с.

Denisova Irina Romanovna,
carolina@yandex.ru

Formation of communicative competence of high school students by means of a socially oriented game

The article is devoted to the study of the issue of the formation of the communicative competence of high school students by means of a socially oriented game in English lessons. The article discusses the features of socially oriented games, their characteristic features, as well as the communicative strategies that they implement.

Key words: sociability, learning, competence-based approach, socially oriented game, competence.

УДК 373.091.313:811.111

Дорофеева Екатерина Александровна

Научный руководитель:

Пантыкина Н.И.,

канд. пед. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

natik-pantykina@mail.ru

Применение кейс-метода при организации обучения английскому языку

Статья посвящена методике преподавания английского языка, которая называется кейс-метод. Автор рассматривает использование кейс-метода на занятиях по английскому языку. Данный метод помогает развивать способность анализировать ситуацию и решить проблему, возникшую в какой-либо ситуации. В статье подчеркивается, что это инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, которую предстоит обсудить и решить заданные проблемы.

Ключевые слова: кейс-метод, ролевые игры, ситуация, диалоги и дискуссии, учебный комплекс.

Усиление мировых процессов и связанное с ним расширение всемирных связей между людьми, которые относятся к разным культурам и разговаривают на разных языках, но занимаются одним видом деятельности, ставят необходимость глубокого изучения профессионального аспекта иностранных языков. На сегодняшний день языком международного общения является английский язык. В связи с современными условиями мирового развития важным направлением в преподавании английского языка становится обучение его профессиональным аспектам [1].

К самым эффективным методикам преподавания английского языка относится кейс-метод, сущность которого состоит в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде. Студентам предлагается понять ситуации профессиональной деятельности, которые предполагают нужное решение проблемы. В ходе решения

возникшей ситуационной проблемы, обучаемые вынужденно актуализируют необходимый для этого комплекс усвоенных знаний. Кейс-метод позволяет принимать во внимание профессиональную подготовку студентов, интересы, выработанный стиль мышления и поведения, что даёт возможность широко применять его для обучения иностранному языку профессии.

Одним из первых кейсологов был Сократ, который много веков назад понял, что знание, полученное человеком в готовом виде, менее ценно для него и потому не так долговечно, как продукт собственного мышления. Задачу учителя он видел в том, чтобы «помочь своим слушателям самостоятельно «родить» знания, которые в каком-то смысле уже содержатся в их головах, как ребёнок во чреве матери» [1, с. 96]. Тысячелетия спустя использование метода, прародителем которого был Сократ, назовут ментальным переломом в образовании.

Перед диалогами и дискуссиями в рамках кейса стоит работа над лексикой и грамматикой, которая должна помочь участникам ясно выразить свои мысли и заверить собеседника или членов группы в своей правоте. Одним из пособий по английскому языку, основанных на кейс-методе, которые используются в учебном процессе МГИМО, является учебный комплекс «Market Leader» («Лидер рынка»). По системе стандартов владения иностранным языком, разработанной Европейским Советом он рассчитан на уровень независимого пользователя (B2 Vantage). На таком уровне обучаемый может понимать общее содержание сложных текстов точной и абстрактной тематики, воспринимать тему профессиональных бесед по своей специальности, выражаться на английском языке, говоря спонтанно и непринуждённо [2].

В учебном комплексе «Market Leader» изучаются только те грамматические разделы, которые имеют отношение к реальным ситуациям бизнеса. Основной упор делается на изучение терминологической лексики и её использование в профессиональной деятельности [3].

Проанализируем одно из занятий учебных комплексов «Market Leader» под названием «Успех» (Success).

Первая группа упражнений называется «Вводные или разминочные упражнения» (Starting up). Эти упражнения относятся к дискуссионному характеру. Обучающихся просят обсудить вопрос о том, что делает человека успешным в бизнесе: увлечённость работой, целеустремлённость, решительность, везение, личное обаяние. Целью упражнений этого типа является обучение лексике, обозначающей успех в бизнесе, а также развитие навыков говорения.

За вводными упражнениями идёт раздел «Аудирование» (Listening). Обучающиеся слушают два интервью со специалистом, который рассказывает об успешности одного человека и об успешности целой компании. В них встречаются новые термины и лексические значения. Во время прослушивания студенты записывают информацию, которая поможет написать им статью на тему бизнеса. Мы видим из заданий, что упражнения этого раздела направлены на развитие навыков аудирования и письма, а также освоение лексики [4].

Затем следует раздел «Чтение» (Reading), который состоит из двух текстов. Первый из них посвящён неудаче Генри Форда в создании одной из моделей своего автомобиля – Ford Edsel. Во втором рассказывается об успешности финской компании «Nokia». Студенты читают тексты и в вопросно-ответной форме беседы анализируют причины неудачи и достижения в бизнесе. Этот раздел урока кроме развития навыков чтения и понимания профессионального текста на английском языке направлен на освоение новых лексических единиц, обозначающих успех и неудачи в бизнесе.

За разделом «Чтение» (Reading) последует раздел «Повторение грамматики» (Language Review). Этот раздел посвящён теме «Обозначение настоящего времени в английском языке» и состоит из трёх упражнений, которые имеют следующие задания:

1. Объясните, какие времена английского глагола используются для обозначения действий, повторяющихся в настоящем, имеющих результат в настоящем, продолжающихся в настоящий момент, имеющих место всегда.

2. Найдите глагольное время в следующем абзаце прочитанного текста и объясните значение этого времени.

3. Используя приводимые ниже записи, напишите статью в один из журналов по бизнесу о современном положении дел в испанской компании производителе кондитерской продукции «Chupa Chups».

Грамматический процесс урока направлен на анализ грамматических структур в письменных текстах тематики бизнеса и применение изученной грамматики в письменной речи.

После идет раздел «Навыки ведения переговоров» (Negotiating Skills). Он направлен на приобретение обучающимися трёх главных навыков ведения переговоров на английском языке: 1) привлечение внимания к говорящему, 2) проверку осознания того, о чём говорит собеседник, 3) подведение итогов.

Для привлечения интереса к тому, что говорящий собирается сказать, предлагаются следующие фразы: [5]

I'd like to make a suggestion. – Я бы хотел(а) отметить.

I think we should leave this point and come back to it later. – Давайте в время отложим этот вопрос и вернёмся к нему позже.

I want to ask a question. – Я бы хотел(а) задать вопрос.

Чтобы проверить понимание собеседника могут использоваться следующие фразы:

So what you're saying is you will... – Тем самым Вы говорите, что...

Sorry, could you repeat that? – Вы не могли бы повторить?

Для подведения итогов в переговорах можно использовать такие фразовые конструкции:

Can we just summarise the points we've agreed so far? – Давайте просто посмотрим, в каких моментах мы пришли к соглашению!

OK, so we're agreed. – Отлично, решено!

Разработка кейс-метода является сложной задачей для преподавателя, которая требует эрудиции, времени и педагогического мастерства. Примеры тематики кейсов бывают различные. Это могут быть завершающие проектные работы по разделам учебника: Например, «Составьте список архитектурных достопримечательностей Российской Федерации, по Вашему мнению, имеющих право быть новыми чудесами света. Объясните свой выбор». А также это могут быть занятия-беседы по разделам учебника.

Приведем пример кейса, направленный на развитие устной речи.

Ситуация: телевизионная программа «Интересные люди» («Interesting people»), на которой обсуждается актуальная проблема.

Материал: в игре используются ролевые карточки для участников. На карточках записаны возраст, имя, род деятельности и порядок действий участника.

Предлагаемые роли: ведущий, бухгалтер, журналист, воспитатель, уборщик территории, музыкант, доктор, эксперт (presenter, accountant, journalist, educator, territory cleaner, musician, doctor, expert). Роли распределены с учётом знаний английского языка.

Роль преподавателя: организовать дискуссию в группах в формате кейс-метода. Преподаватель предлагает вытянуть карточку с ролью для дискуссии. Он должен контролировать речь участников, время для подготовки и подводит всех участников к определённому выводу в конце дискуссии.

Пример раздаточного материала:

1. Introduce yourself

You are Mr.\ Mrs. _____ a doctor of famous clinic.

Tell your profession and its importance.

Tell us how people depend on doctors.

Give advice on how to find yourself in the profession.

Tell us about the difficulties in the profession.

REMEMBER YOU HAVE 1 MINUTE TO MAKE A SPEECH

2. Introduce yourself

You are Mr.\ Mrs. _____ an expert.

You are supposed to represent the information you get during the discussion on the board;

Sum up the given information and make a balanced consideration in the end of the discussion.

Ask Hot questions during the panel discussion

REMEMBER YOU HAVE 1 MINUTE TO MAKE A BALANCED CONSIDERATION.

Преподаватель обобщает материал и оценивает каждый ответ. В процессе дискуссии он может помогать ученикам отвечать или задавать дополнительные вопросы. Роль участника заключается в том, что он действует по правилам карточки, активно участвует в процессе, может оспаривать чужое мнение. Каждому даётся определённое время для выступления. Ведущий должен активно задавать вопросы и вовлекать с интересом в игру. В конце эксперт выносит общий анализ [4].

Таким образом, кейс-метод формирует необходимые языковые навыки и раскрывает творческий потенциал студентов, мотивируя их на обучение. Кейс – это информационный комплекс, который позволяет понять ситуацию и набор вопросов, подталкивающих к решению проблемы. Он развивает практические, аналитические, коммуникативные, творческие, социальные навыки [5]. Применение кейс-метода требует от преподавателя много времени на подготовку по созданию кейсов, преодоление существенных трудностей, заключающихся в недостатке учебно-методической литературы, но данный метод приносит огромное удовлетворение как преподавателю, так и обучающимся при виде высоких результатов работы.

Список литературы

1. Воробьева, О. В. Внедрение кейс-метода в обучение английскому языку в вузе / О. В. Воробьева // Гуманитарный научный журнал. – 2015. – №1. – С. 30–31.

2. Гончарова, М. В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров / М. В. Гончарова // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. Сборник научных статей под ред. Ю. Б. Кузьменковой. – М. : Центр по изучению взаимодействия 6 культур ФИЯ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. – Выпуск 5. – С. 95–100.

3. Корнеева, М. А. Метод case study в обучении английскому языку для специальных целей: алгоритм создания кейса / М. А. Корнеева // Молодой ученый. – 2017. – № 9. – С. 337–340.

4. Павленко, В. Г. Применение кейс-метода при обучении английского языка в неязыковом вузе / В. Г. Павленко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 534–538.

5. Якубова, Д. Р. Case study как один из инновационных методов преподавания английского языка учащимся старших классов / Д. Р. Якубова, Е. В. Самсонова // Молодой ученый. – 2019. – № 48. – С. 172–175.

Dorofeeva Kateryna Aleksandrovna,
dora123456789@mail.ru

Application of the case method in the organization of English language teaching

The article is devoted to the methodology of teaching English, which is called the case method. The example of a case method in English is studied. The method helps to develop the ability to analyze the situation and solve the problem that has arisen in this situation. This is a kind of tool through which a part of real life is introduced into the classroom, which is to be discussed and solved the problems set.

Key words: case method, role-playing games, situation, dialogues and discussions, educational complex.

УДК 123.34

Драпой Екатерина Юрьевна

Научный руководитель:
Дволучанская В.А.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
victoriya99.2010@mail.ru

Использование песенного материала как средства обучения лексико-грамматическим аспектам английского языка

На уроках английского языка преподаватели сталкиваются с проблемой низкому уровню мотивации и интереса учеников к изучению английской грамматики и лексики. В данной статье мы рассмотрим песню как эффективное дидактическое средство и методы работы с ней, которые помогут не только решить задачу обучения лексико-грамматическому аспекту английского языка, но и помочь учащимся в приобретении страноведческой компетенции, повышении мотивации, развитии эстетического вкуса, увеличению скорости овладения английским языком.

Ключевые слова: песня, критерии отбора песен, мотивационный аспект, лексико-грамматические аспекты.

В современном динамично развивающемся мире все больше и больше возникает новшеств, в том числе и в сфере образования. Учащихся становится все тяжелее вовлечь и замотивировать на образовательный процесс, удержать интерес и при этом получить достойные результаты овладения английским языком и, прежде всего, его фундаментальными аспектами – лексическим и грамматическим. Сам процесс обучения любому иностранному языку представляет собой сложную задачу, что также отталкивает и останавливает на пути к освоению иностранного языка. Обучение лексике и грамматике английского языка – это основа, без которой невозможно дальнейшее успешное развитие остальных продуктивных и рецептивных навыков: говорения, письма, чтения и аудирования. Однако для многих учащихся изучение данных аспектов не представляют собой какого-либо интереса, а бесконечное изучение правил и записывание слов в словари, вызывает скуку, а значит и демотивацию к самому процессу обучения и его результатам – запоминанию и усвоению.

К.Д. Ушинский, основоположник научной педагогики в России, в своей работе указал на то, чтобы способствовать более быстрому запоминанию важно, чтобы было задействовано «как можно больше органов чувств – глаз, ухо, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус приняли участие в акте запоминания. При таком дружеском содействии всех органов в акте усвоения вы победите самую ленивую память» [4]. В качестве такого дидактического метода, который бы решал данную задачу, выступает использование песенного материала. Роль песни в обучении английскому языку занимает значимое место. За счет песни задействуется аудиальная и

эмоционально-образная память. Особый интерес представляют современные, популярные песни и их исполнители среди учащихся данной возрастной группы, что также повышает вовлеченность и интерес.

Однако, чтобы данный методический инструмент полноценно функционировал и демонстрировал свою эффективность, необходимо владеть грамотным использованием песенного материала, его подбором. Только лишь чтения, перевода текста песни и ее исполнения недостаточно. Чтобы использовать в полной мере дидактический потенциал песенного материала, необходимо учитывать все возможные функции данного инструмента: обучающую, развивающую и образовательную.

С учетом данных функций необходимо осуществить правильный отбор песенного материала, чтобы песня показала положительный результат.

Используемая на уроке музыка должна прийтись по вкусу той аудитории, на которую она ориентирована, то есть ученикам. Следует выбирать современную, живую музыку. В том случае, если выбранная песня будет обладать запоминающимся мотивом и словам, ученики будут петь ее не только в школе, но и ради собственного удовольствия за ее пределами, что в свою очередь, несомненно, даст положительный эффект в виде запоминания грамматических конструкций и лексических единиц, использованных в песенном тексте. Такой способ запоминания материала является куда более действенным, поскольку последний не «выпадает» из головы по завершении урока, но устойчиво запоминается. Очевидным является тот факт, что в случае, когда учитель в процессе выбора песни для урока руководствуется современными предпочтениями своих учеников, мотивация последних значительно возрастает, проявляется интерес к уроку. Впрочем, отнюдь не любой музыкальный материал, способный представить интерес для ребенка школьного возраста, может быть использован в стенах класса. В процессе отбора материала, предназначенного для достижения образовательных целей, необходимо принимать во внимание следующие критерии: аутентичность (работа с аутентичными материалами дает детям возможность прикоснуться к иной национальной культуре; кроме того, подобного рода материалы отвечают лингвострановедческим целям обучения и эффективно воздействуют на мотивацию ребенка в классе); положительное эмоциональное воздействие на ученика (следует выбирать песенный материал таким образом, чтобы он положительно влиял как на мотивирующую, так и на эмоциональную составляющую личности ребенка, создавал

комфортную атмосферу общения ученика и преподавателя); соответствие интересам и возрасту (песенный материал, привлеченный к использованию на уроке должен освещать те проблемы, которые являются актуальными для молодежи; в случае несоблюдения данного критерия, положительный эффект от работы с музыкой будет в значительной степени нивелирован, даже несмотря на высокую лингвистическую, художественную, методологическую и географическую ценность избранного материала); методологическая ценность для развития и совершенствования навыков в соответствии с программой обучения (один из основных критериев, преподавателем должны быть выбраны такие песни, текст которых соответствует тематике урока, содержит в себе ранее пройденный лексический материал, представляет новые слова в доступном и понятном формате контекста; кроме того, усвоение новых лексических единиц может быть в значительной степени упрощено посредством четкости ритма и рифмы в тексте используемой песни) [3].

Согласно данным критериям приведем пример песен, которые могут быть использованы для отработки лексико-грамматического аспекта иностранного языка: повелительное наклонение – «ThinkingoutLoud» ЭдШерон; простое настоящее время – «JusttheWayYouAre» BrunoMars; дни недели – «FridayI'minLove» TheCure; места и географические объекты – «I'veBeenEverywhere» ДжонниКеш; прошедшее простое время – «Summerof 69» БрайанАдамс [5].

Далее необходимо учесть этапы работы с песенным материалом:

1. Предтекстовый этап: производится работа с лексикой для упрощения понимания учащимися смысла содержания, активизируется смысловая догадка, высказываются предположения и ассоциации содержания песни.

2. Первое прослушивание. Учащиеся высказывают свое предположение о содержании песни, осуществляется контроль понимания. Можно использовать карточки с ключевыми словами, по которым необходимо угадать суть прослушанного.

4. Работа с лексикой. Здесь хорошо проявят себя упражнения, где к словам необходимо подобрать синонимы или антонимы, рифмы, определить часть речи, составить предложения с новой лексикой.

3. Работа с грамматическим аспектом. На данном этапе задействуются различные упражнения, правильность которых проверяется при повторном прослушивании песни. Примеры упражнений: выделить грамматические конструкции, раскрыть

скобки, заполнить пропуски, поставить глаголы в правильном времени английского языка.

4. Работа с содержанием песни. Учащиеся отвечают на вопросы учителя.

5. Послетекстовый этап. На данном этапе развивается навык говорения. Здесь учащиеся исполняют песню самостоятельно под «минус» [2].

Таким образом, мы можем утверждать, что методологическая ценность песенного материала состоит в эффективном характере достижения образовательных, развивающих, страноведческих целях. Песенный материал способствует активизации и автоматизации лексико-грамматического аспекта английского языка. За счет воздействия на эмоциональную сферу, работа с песней задевает мотивационный аспект, благодаря чему учащиеся охотнее проявляют интерес к изучению английского языка, проявляют интерес к культуре изучаемой страны. А чтобы песенный материал выполнял поставленные цели необходимо осуществлять его грамотный отбор и учитывать этапы работы с ним. Итак, использование песенного материала при изучении лексико-грамматических аспектов английского языка является эффективным средством.

Список литературы

1. **Кожина, А. Д.** Критерии отбора песенного материала для урока иностранного языка / А. Д. Кожина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 52 (342). – С. 413-415. – URL: <https://moluch.ru/archive/342/76899/> (дата обращения: 30.11.2022).

2. **Меркулова, С.** Работа с песенным материалом на уроке иностранного языка. Подборка заданий и упражнений для работы с песнями/ Педагогическое сообщество Екатерины Пашковой: сайт. – Нижний Новгород. – URL: https://pedsovet.su/english/6745_rabota_s_pesnyami_na_uroke (дата обращения: 30.11.2022).

3. **Осипова, Е. С.** Песня как методическое средство в обучении английскому языку / Е. С. Осипова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 10.1 (90.1). – С. 28-30. – URL: <https://moluch.ru/archive/90/18674/> (дата обращения: 29.11.2022).

4. **Ушинский, К. Д.** Руководство к преподаванию по «Родному слову». – Собр. соч., т. 7. – М.; Л., 1949, с. 240.

5. British English Centre: сайт. – England. – URL: <https://www.british-study.com/en/blog/best-songs-for-learning-english> (дата обращения: 30.11.2022).

Драгой Ekaterina Yuriivna,
katerinafrank17@gmail.com

The use of song material as a means of teaching lexical and grammatical aspects of the English language

In English lessons teachers face the problem of a low level of motivation and interest of students in studying English grammar and vocabulary. In this article we examine the song as an effective didactic tool that help not only solve the problem of teaching the lexical and grammatical aspect of the English language, but also as a multifunctional material aimed at acquiring students' country study competence, increasing motivation and increasing the speed of mastering English.

Key words: song, motivational aspect, lexical and grammatical aspects.

УДК 373.5.091.313:811.111

Зув Максим Евгеньевич

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Успех реализации метода проектов у учащихся при обучении английскому языку

Целью статьи является описание теоретических основ использования метода проектов в процессе изучения иностранного языка. Автор рассмотрел схемы работы выполнения проекта учащимися старших классов, представил алгоритм реализации проекта при изучении иностранного языка и выделил основные требования к использованию метода проектов.

Ключевые слова: метод проектов, коммуникативная компетенция, мини-проект, английский язык.

В последнее время большинство педагогов считают именно метод проектов одним из наиболее эффективных методов в

обучении иностранным языкам, так как он не только способствует улучшению коммуникативной компетенции обучаемых, развитию их языковой личности, но и повышает внутреннюю мотивацию и интерес к учебному предмету.

Цель статьи заключается в описании особенностей использования метода проектов в педагогическом процессе и формировании коммуникативной компетенции при обучении английскому языку.

Новизна исследования обусловлена тем, что одной из главных педагогических технологий, способствующей повышению качества образования, является метод проектов.

Метод проектов представляет собой такую организацию обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения практических заданий – проектов. Эта методика родилась из идеи свободного воспитания и даже называлась «методом проблем». Несмотря на свою актуальность, проектная методика имеет многолетнюю историю и используется в образовательном процессе уже более века.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов, но подходы к пониманию сущности этого метода в отечественной и зарубежной педагогике были несколько разными. Русские ученые связывали проектный метод с проблемой развития личности, ее подготовкой к жизни и труду.

Метод проекта – это одна из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленной на решение задачи учебного проекта, интегрирующей в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентационные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

Важным будет рассмотреть основные задачи метода проектов.

1. Формировать у учащихся необходимые умения и навыки в разных видах речевой деятельности на уровне, определённом программой и стандартом.

2. Формировать активную самостоятельность учащихся.

3. Включать учащихся в диалог культур с использованием языка как средства межкультурного взаимодействия.

4. Формировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, используя возможность мыслить, рассуждать, акцентировать внимание на содержание высказывания.

Работа над проектом может длиться от нескольких недель до целого академического года. Данный подход интересен тем, что

работа над проектом по этой технологии предполагает выполнение каждого шага как отдельного задания или даже как самостоятельный отдельный мини-проект.

На сегодняшнее время выполнение проекта предполагает основную схему работы, которую мы можем разделить на следующие этапы.

На первом этапе нужно создать творческую атмосферу в группе. Этот этап настроен на то, чтобы привлечь и заинтересовать ученика в выполнении проекта. Тематика проектов может затрагивать какой-либо теоретический вопрос, с целью углубить знания учеников по нему, предлагая каждому члену группы выбрать то задание, которое ему интересно и которое ученик может выполнить самостоятельно. Тему проекта могут предложить и ученики. Благодаря тому, что учащиеся старших классов могут самостоятельно формулировать проблемы/задачи, учитель может выявить степень мышления учащихся, а также их умение видеть проблему.

На втором этапе следует согласовать общую линию разработки проекта. Стоит помнить, что работа над проектом – это самостоятельная планируемая деятельность ученика. В данный этап вводится первичное подведение итогов. Первичный анализ важен и для учителя. Он является показателем того, как в целом идет работа над проектом [1, с. 247].

Разработка проекта может сопровождаться ведением дневника [2, с. 163]. Ученики фиксируют в дневнике не только итоги своих изысканий, трудности, с которыми он столкнулся, а также пути решения проблем и свои рассуждения.

Третьим этапом в выполнении проекта является общий сбор полученных всеми результатов. Сбор всего материала, обсуждение итоговой презентации, подготовка к заключительному занятию проводится учащимися самостоятельно. Однако, учитель следит и контролирует работу, проводя беседу с членами группы, знакомясь с дневниками и анкетами каждого или группы в целом. Может быть выбрана форма доклада, коллажа, газеты для представления полученных результатов, а также приветствуются комментарии. Остальная часть класса делают письменные заметки во время презентации. Когда презентация закончена, члены других групп задают вопросы, анализируют, дают свои комментарии и предложения [2, с. 174].

Обучая работе над проектом учащихся старших классов, можно предложить им следующий алгоритм выполнения, выделяя следующие этапы работы над ним.

1. Подготовка.

Основным содержанием работы на этой стадии является определение темы и цели проекта.

2. Планирование.

Планирование включает в себя ряд этапов:

- определение источников информации;
- определение способов сборов и анализа информации;
- определение способов представлений результатов;

– установление процедур и критерии оценки результатов и процесса;

- определение задач между членами команды.

3. Исследование.

Стадия сбора информации, решение промежуточных задач.

4. Результаты и выводы.

Учащиеся анализируют собранную информацию. Учитель наблюдает и советует. Происходит оформление проведенного исследования и формулирование выводов.

5. Представление или отчет.

Формы представления результатов могут быть разными: устный отчет, с демонстрацией материалов или письменный отчет. Учитель слушает и задает целесообразные вопросы в роли рядового участника.

6. Оценка результата и процесса.

Учащиеся участвуют в оценке путем коллективного обсуждения и самооценки. Педагог помогает оценивать усилие учеников, количество использования источников, использованные возможности, потенциал продолжения и качество отчета [3, с. 98].

Следует выделить основные требования к использованию метода проектов. Первое требование – наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения. Вторым требованием считается практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов. К третьему относится самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся. Четвертое требование нацелено на структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов. Последним требованием является использование исследовательских методов, которые предусматривают определенную последовательность действий.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что процесс обучения, благодаря методу проектов, максимально приближается к практике. Учащиеся накапливают опыт до включения в самостоятельную профессиональную деятельность.

Подготовка к работе над методом проекта ставит учащихся перед необходимостью отыскивать и принимать оптимальное решение, а также они совершенствуют информационную и коммуникативную компетенции. Таким образом, происходит творческое усвоение необходимой информации. Перспективы исследований мы видим в дальнейшем изучении метода проектов учащихся при обучении английскому языку.

Список литературы

1. **Елисеев, О. П.** Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб., 2003. Ю – 407 с.

2. **Крившенко, Л. П.** Педагогика: учебник / Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева. – СПб. : М. : Т. К. Велби Проспект. 2005. – 432 с.

3. **Немов, Р. С.** Психология: учебник для студентов высших учебных заведений / Р. С. Немов. – СПб. : М. : издательский центр «Академия». 2000. – 456 с.

Zuev Maxim Evgenievich,
maxim.zuev2@mail.ru

Successful Implementation of the Project Method in Teaching English

The purpose of the article is to describe the scheme of work of project implementation by high school students. The author considered the project method and presented an algorithm for project implementation in learning a foreign language.

Key words: project method, communicative competence, mini-project, the English language.

УДК 378.016:811.111:378.018.43

Калинина Лада Андреевна

Научный руководитель:
Пантыкина Н.И.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Проблемы и перспективы автономного обучения английскому языку в системе профессиональной подготовки

Статья посвящена проблемам современного этапа развития автономного обучения английскому языку. Актуализация автономного образования обоснована необходимостью проведения образовательного процесса в опасных условиях социальной среды. Проблема автономного образования определена как психологическая и методическая неподготовленность субъектов образовательного процесса. Перспективы рассматриваются в создании комплекса методико-педагогических условий изучения английского языка, соответствующего мотивационному потенциалу студентов.

Ключевые слова: автономное обучение, дистанционное обучение, мотивация, коммуникативно-ориентированное обучение, интерактивные методы обучения.

В обществе, которое осознает закономерность развития как «воспроизводственную» необходимость, всегда востребованы личности, способные к самообразованию и саморазвитию.

Идея формирования компетентности, самостоятельности, стремления к саморазвитию личности студентов в современной системе высшего образования не нова. Эти принципы, определяющие концепцию личностно-ориентированного обучения, были успешно освоены советской системой образования. Однако социальные изменения, связанные с новыми цифровыми технологиями, глобализацией информационного пространства, внесли коррективы в мотивационно-психологическую сферу, организационные формы и технологические возможности процесса получения знаний.

Система высшего образования, определяя студента как субъект, личность активно участвующую в образовательном процессе, должна стимулировать его стремление и создавать возможности для управления своей учебно-познавательной деятельностью, чтобы уже в профессиональном статусе не была утрачена мотивация и навыки рационального самообучения в соответствии с требованиями к компетентному специалисту.

Согласно современным тенденциям автономное обучение рассматривают как эффективный методологический подход, рассчитанный на реализацию основной цели высшего образования – формирование компетентной личности.

Автономия в обучении – это установка, которая может быть интегрирована с любым другим способом приобретения знаний. Одна из областей, в которой автономное обучение

наиболее эффективно, – изучение иностранного языка. Не вполне разделяя мнение некоторых исследователей, ссылающихся на собственные наблюдения, отметим их убежденность в том, что лучший способ выучить язык – это самостоятельное обучение. Они полагают, что возможность выбора учебного материала и скорости освоения позволяют достичь лучших результатов в среднесрочной и долгосрочной перспективе, чем в условиях традиционного обучения. Система, альтернативная традиционному образованию, по их мнению, дает хорошие результаты, а сочетание автономного обучения с активными методами обучения позволяет эффективно формировать лингвистические навыки [2; 5]. На наш взгляд, традиционные формы обязательны для студентов; активная индивидуальная деятельность, в том числе в группах и семинарах, выполняет важную, но дополнительную роль. Таким образом, складывается система непрерывного приращения знаний, обеспечивающая рост профессиональной подготовки студентов языковых специальностей.

Актуальность темы определена проблемами современного этапа развития автономного обучения английскому языку как меры экстренной необходимости в условиях пандемии и режима военного положения.

Обстоятельства последних лет сфокусировались на одной из форм автономного обучения – дистанционном как результате массовой изоляции вследствие опасных условий социальной среды и необходимостью продолжения образовательного процесса в новых условиях. Пандемия COVID-19 обнаружила уязвимые места в адаптации социальных институтов, включая систему образования. На наш взгляд, возникла проблема соответствия образовательно-педагогических условий изучения иностранного языка в системе профессиональной подготовки студентов, включая недостаточность программно-методического обеспечения, низкую реализацию роли преподавателя в методическом обеспечении автономного обучения иностранному языку.

Востребованность автономного обучения иностранному языку не в полной мере отвечает мотивационно-психологическим потребностям студентов. На наш взгляд, проявленное несоответствие отразило психологическую и методическую неподготовленность субъектов образовательного процесса.

Эффективная реализация целей автономного обучения предусматривает наличие комплекса психо-волевых, интеллектуальных, творческих компонентов мотивационного потенциала студентов:

- познавательный – умение самостоятельно усваивать новые знания и анализировать профессиональный опыт;
- ценностный – готовность лично участвовать в решении научных и практических задач, исходя из собственных ценностных ориентаций;
- коммуникативный – умение и навыки общения, необходимые для контактов с участниками группы;
- преобразовательно-практический – готовность студента к эффективной реализации полученных знаний в практической деятельности.

Адаптация к автономному обучению предполагает осознанное принятие студентами его преимуществ или как вынужденной, но необходимой меры, замещающей традиционного обучения. Мотивация определяет активную позицию студента в обучении. Но, если методико-педагогические условия обучения не соответствуют интересам и ожиданиям студентов, то возникает обратный эффект – формируется пассивная позиция. Традиционная проблема преодоления сниженной ориентации на инициативность и творчество приводит к тому, что примерно треть студентов профессиональное изучение английского языка представляют как добросовестный исполнительский труд, не предполагающий самостоятельности [1].

Обучение в вузе формирует познавательный потенциал студента, но успешным его можно считать при условии, что образование дает не только сумму знаний, но и методологию их приобретения.

Некоторые преподаватели английского языка в высшей школе отмечают рост социально-психологической неудовлетворенности участников образовательного процесса, обусловленный неадекватным психолого-педагогическим наполнением содержания обучения [3; 4]. Особенность организации процесса автономного обучения английскому языку состоит в создании условий для реализации следующих принципов творческого потенциала студентов:

- эмоционального комфорта;
- сотрудничества и совместного творчества между преподавателями и студентами;
- достижения каждым студентом реально возможного для него в данный период уровня успешности, но не ниже предусмотренного государственными стандартами;
- выбора и ответственности;
- диагностической основы обучения;

– адаптации методики обучения к реальным возможностям студентов;

– стимулирования поэтапного усложнения индивидуальных целевых установок.

В повышении мотивации студентов к автономному изучению английского языка некоторые исследователи отмечают роль лингвострановедения и критикуют современные этимологические словари за недостаточное или полное отсутствие пояснения лексики с учетом культуры страны. В курсе лингвострановедения факты культуры следует изучать не отдельно, а как отражение в фактах языка.

Учебный процесс в соответствии с компетентным подходом должен быть организован так, чтобы студенты могли осваивать критерии отбора и навыки использования в практической деятельности больших объемов информации. Задача автономного образования – не только передача знаний студентам, но и обучение способам приобретения и развития лингвистических умений и навыков при выполнении практических задач с ощущением уверенности в новых ситуациях.

Методический стандарт определяется коммуникативно ориентированным обучением как моделью процесса общения, предполагающей подготовку студентов к практическому общению, главное условие которого – усвоение содержания общения, а второстепенное – усвоение изолированных речевых структур. Основная идея такого подхода состоит в переносе акцента обучения на активную мыслительную деятельность, вербальное оформление которой требует владения соответствующими языковыми средствами.

В этом случае коммуникативные учебные задания предполагают гибкое формулирование мысли различными лексическими средствами, умение обобщать, интерпретировать в пределах текущего лексико-грамматического уровня владения английским языком. Мотивирующие действия к их выполнению – сравнить, вспомнить, решить, проанализировать, придумать, дать оценку.

Переход к интерактивным методам обучения в процессе самостоятельной работы студентов обеспечивает выполнение важных методических задач.

Создание «облаков слов» с помощью сервисов Tagul, Worditout формирует рецептивные и продуктивные фонетические, лексико-грамматические навыки и речевые умения. Ключевые слова помогают студентам логически и последовательно формулировать мысли в устной и письменной форме.

Создание индивидуальных учебных блогов на платформах WordPress, Blogger активизирует познавательную деятельность студентов, повышает уровень творческой самореализации, совершенствует навыки поиска и анализа информации, формирует критическое мышление, опыт автономной работы, коммуникативной компетенции.

Создание звуковых подкастов с помощью программ Audacity, Podomatic становится не только способом развития умений аудирования, но и инструментом совершенствования навыков говорения.

Преподавание английского языка с помощью информационно-коммуникационных технологий формирует навыки работы с информацией (поиск, анализ, структурирование, обработка, редактирование, передача), развивает их автономию и стимулирует потребность в самообразовании. Преподаватель выполняет роль модератора учебной деятельности, осуществляя «обратную связь»: консультирует, оценивает, дает рекомендации по углублению знаний. В центре педагогического процесса оказывается студент, который становится более автономным и активным в создании учебной информации и взаимодействии с другими участниками процесса обучения.

Список литературы

1. Колкова, М. К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / М. К. Колкова. – СПб. : КАРО, 2007. – 287 с.
2. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.
3. **Методологические основы обучения иностранным языкам** : учебное пособие / М. Г. Заседателева, С. Л. Мишланова. – Челябинск : «Цицеро», 2018. – 168 с.
4. Резницкая, Г. И. Психолого-педагогические аспекты развития автономии учащихся в освоении иноязычной культуры / Г.И. Резницкая // Автономность в практике обучения иностранному языку и культурам: сб. науч. тр. – М. : Изд-во МГЛУ, 2001. – С. 5–11.
5. **Современная методика обучения иностранным языкам** : пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – М. : «АРКТИ», 2004. – 192 с.

Kalinina Lada Andreevna,

Problems and Prospects of Autonomy in English Language Teaching in the Vocational Training System

The article is devoted to the problems of the current stage of development of autonomy in English language teaching. The relevance of autonomous education is justified by the need to conduct the educational process in dangerous conditions of the social environment. The problem of autonomous education is defined as lack of psychological and methodological preparedness of the subjects of the educational process. Prospects are considered in the creation of a set of methodological and pedagogical conditions for learning English, corresponding to the students' motivational potential.

Key words: autonomous learning, distance learning, motivation, communication-oriented learning, interactive teaching methods.

УДК: 373.3:091.322:811.111

Кондратова Диана Игоревна

Научный руководитель:

Гришак С.Н.,

д-р пед. наук,

профессор кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

svetlanagrishak@mail.ru

Познавательная деятельность младших школьников на уроке английского языка: сущность и содержательная характеристика понятия

В статье представлены подходы к определению познавательной деятельности младших школьников и представлена сущностная характеристика понятия в контексте обучения английскому языку. Выявлено, что познавательная деятельность младших школьников на уроке английского языка – процесс, благодаря которому ребенок получает знания по предмету, приобретает навыки и умения общения на английском языке.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательный интерес, младший школьник, английский язык, дидактические игры.

Поступление ребёнка в школу даёт начало не только

перевода познавательных процессов на более высокий уровень развития, но и возникновению новых условий для личностного развития ребенка.

Своеобразие познавательного интереса состоит в сложном познавательном отношении к миру предметов, явлений, знаний о них, к научным областям, их изучающим. Это отношение выражается в глубоком изучении, в постоянном и самостоятельном добывании знаний в интересующей области, в активном и деятельном приобретении необходимых для этого способов, в настойчивом преодолении трудностей, лежащих на пути овладения знаниями и способами их получения.

Тема активизации познавательной деятельности младших школьников изучалась такими известными учеными, как А.К. Маркова, В.И. Лозовая, Г.И. Щукина, М.А. Данилов, В.С. Ильин, Т.И. Шамова и другие. Тем не менее тема активизации познавательной деятельности на уроках английского языка недостаточна высветлена, поэтому мы и выбрали ее для изучения.

Цель статьи – рассмотреть различные подходы авторов к определению понятия «познавательная деятельность младших школьников» и дать его сущностную характеристику в контексте обучения английскому языку.

Младший школьный возраст считается тем периодом в жизни человека, когда создаются наиболее благоприятные условия для формирования и развития определенных психологических свойств и поведения ребенка. Этот возраст охватывает период жизни от 6 до 11 лет (1-4 классы). В самом начале своего пути младшие школьники очень горят перед походом в школу, стремятся получать одни пятерки. Но к моменту перехода в среднюю школу они теряют мотивацию и интерес. Поэтому очень важным является с самого раннего возраста замотивировать учащихся к изучению и сделать интересным процесс познавательной деятельности. А.Н. Леонтьев отмечает, что для пробуждения интереса у младших школьников к деятельности необходимо прежде всего создать мотив этой деятельности, а затем указать на нее как на цель, достижение, которое побуждается мотивом. Автор утверждает, что: «Интересный учебный предмет – это и есть учебный предмет, ставший «сферой целей» учащегося в связи с тем или другим побуждающим его мотивом» [1, с. 376].

По мнению Г.И. Щукиной, активизация познавательной деятельности младшего школьника без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и невозможна. Познавательный интерес выступает как избирательная

направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями [6].

Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества.

Познавательные процессы младшего школьника включают в себя: внимание, восприятие, наблюдение, воображение, речь, память, мышление.

В научной литературе существуют различные определения познавательной деятельности.

Так, Н.А. Половникова рассматривает познавательную деятельность, как «осознанные, целенаправленные процессы, выражающие активное отношение учащихся к овладению знаниями, умениями и навыками, а также способами их получения» [4, с. 131].

Нам близки подходы к определению понятия В.А. Сластенина, который рассматривает учебную и познавательную деятельность в единстве, что особенно важно в контексте нашей статьи, так как мы связываем познавательную деятельность младших школьников с обучением английскому языку. Ученый полагает, что «учебно-познавательная деятельность – это специально организуемое самим обучаемым или извне познание с целью овладения богатствами культуры, накопленной человечеством. Ее предметным результатом являются научные знания, умения, навыки, формы поведения и виды деятельности, которыми овладевает обучаемый» [3].

Ряд ученых рассматривают познавательную деятельность именно младших школьников. Например, И.П. Подласый обращает внимание на то, что сутью познавательной деятельности младшего школьника является стремление получать знания, преодолевая при этом трудности и используя максимальное количество сил и энергию [3].

Показательным считаем тот факт, что большинство исследователей рассматривают познавательную деятельность младших школьников через игровую деятельность. Так, Т.А. Самойлова считает, что нужно использовать различные дидактические игры в зависимости от текущих задач. Игры являются самым распространенным способом повышения познавательной деятельности. Они могут быть фонетическими, орфографическими, творческими и лексическими [5].

Благодаря грамматическим играм ученики могут научиться составлять предложения, а именно ставить слова в правильном порядке, а также развивается творческая активность и самостоятельность учащихся.

Лексические игры помогают ученикам научиться употреблять слова в конкретной ситуации, участвовать в диалоге, выражать свои мысли.

Фонетические игры развивают произношение, а также подготавливают речевой аппарат. Довольно эффективным являются использование скороговорок.

Орфографические игры помогают ученикам правильно писать и запоминать слова.

Творческие игры улучшают навыки аудирования, говорения и письма [5].

Таким образом, изучение подходов к определению понятия позволяет сделать вывод, что познавательная деятельность младших школьников на уроке английского языка – процесс, благодаря которому ребенок получает знания по предмету, приобретает навыки и умения общения на английском языке. Активизация познавательной деятельности непосредственно связана с развитием познавательного интереса у школьника, создания мотивов к этой деятельности. Успешность познавательной деятельности младших школьников на уроке английского языка обеспечивают различные виды дидактических игр – грамматические, лексические, фонетические, орфографические, творческие.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в изучении способов улучшения мотивации учеников к познавательной деятельности.

Список литературы

1. **Леонтьев, А. Н.** Психологические вопросы сознательности учения // Избранные психологические произведения. – М. 1983. – Т.1. – 392 с
2. **Педагогика:** учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
3. **Подласый, И. П.** Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн. / И.П.Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
4. **Половникова, Н. А.** Исследование процесса

формирования познавательной самостоятельности школьников в обучении: дис. ... д-ра пед. наук / Н.А. Половникова. – Казань, 1976. – 483 с.

5. **Самойлова, Т. А.** Игры на уроках английского языка: Метод. Пособие / Т.А.Самойлова. – М., 2005.

6. **Щукина, Г. И.** Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе/ Г.И. Щукина. – М. : Просвещение, 1979.

Kondratova Diana Igorevna,
alla.kondratova.2012@mail.ru

Cognitive activity of younger schoolchildren in the English lesson: the essence and content characteristics of the concept

The article presents approaches to the definition of the cognitive activity of younger students and presents the essential characteristics of the concept in the context of teaching English. It was revealed that the cognitive activity of younger schoolchildren in an English lesson is a process by which a child gains knowledge on the subject, acquires the skills and abilities to communicate in English.

Key words: cognitive activity, cognitive interest, primary school student, English language, didactic games.

УДК 373.3.091.33:811.111–027.22:398.21

Курдяева Валерия Олеговна

Научный руководитель:

Новикова А. А

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Использование сказок на уроках английского языка в начальной школе

В статье рассматриваются особенности использования сказок на уроках английского языка в младшей школе. Сказки, по мнению автора, помогают обучать учащихся различным аспектам речевой деятельности, преодолевать культурный барьер, эффективно изучать английскую грамматику, используя когнитивный подход, и, следовательно, усиливать мотивацию изучения различных языковых и грамматических явлений.

Ключевые слова: сказка, урок, детский фольклор, английский язык.

В современном языкознании взаимная связь языка и культуры не вызывает сомнений. Язык не только может отражать современную культуру, но и фиксировать ее предыдущие состояния и передавать ее ценность от поколения к поколению. Так, например, сказки существуют на протяжении всей истории языка, в них заложен многовековой опыт народа, который люди передавали из поколения в поколение.

Целью статьи является изучение особенностей использования сказок на уроках английского языка в младшей школе.

Исследованиями детского фольклора в разные периоды занимались такие ученые-методисты советского периода, как Е.А. Адамович, М.С. Васильева, Л.А. Горбушина, В.Г. Горецкий, Н.П. Каноныкин, Е.И. Никитина, М.И. Оморокова, С.П. Редозубов, М.А. Рыбникова, Н.Н. Щепетова, Н.А. Щербакова и другие, которые рассматривали рассказывание как эффективный прием первичного знакомства со сказкой и как вид деятельности учащихся, активно способствующий развитию их устной речи, обогащению ее меткими и образными сказочными выражениями.

Отдельные виды иноязычной речевой деятельности изучали А.А. Алхазидзе, З.И. Клычникова, А.Л. Мирошниченко, К.Я. Старобрянская, Е.Ю. Чеботарева и другие.

Научная новизна исследования заключается в попытке теоретически доказать и практически решить проблемы обучения лексике, фонетике и грамматике английского языка с использованием сказок и фольклорного материала.

Согласно М. М. Бахтину жанр – это «форма организации речевого материала, выделяемого в рамках того или иного функционального стиля, вид высказываний, создающихся на основе устойчивых, повторяющихся, то есть воспроизводимых, моделей и структур в речевых ситуациях, где имеют место хоть сколько-нибудь устойчивые, закрепленные бытом и обстоятельствами формы жизненного общения» [6, с. 55].

Сказка – один из главных фольклорных жанров в русской и зарубежной литературе. У каждого народа свой фольклор, запас сказок, отражающих национальный колорит, традиции, верования, быт и культуру. Само слово «сказка» обозначает нечто рассказываемое, то есть воспринимается народом преимущественно как повествовательный жанр [5, с. 24]. У каждого народа существуют свои сказки, в которых отражается

душа, мысли и мудрость каждой нации. «Сказка – это преимущественно прозаический рассказ волшебного, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел. Она в отличие от обрядовой поэзии не связана с ритуалами, то есть, сказки можно было рассказывать в любое время» [4, с. 23].

Сказка стоит у истоков словесности, как письменной, так и устной, и в ней слились воедино поэзия народа и его мудрость. Один из известных ученых-фольклористов, А. Н. Афанасьев, отметил, что «сказка, как создание целого народа, не терпит ни малейшего намеренного уклонения от добра и правды; она требует наказания всякой неправды и представляет добро торжествующим над злобой» [1, с. 69]. Изначально сказка не создавалась как отдельных жанр литературы. Она коренится в обрядовой и культовой жизни народов, развивается из мифа.

Одним из первых к классификации сказок обратился А.Н. Афанасьев [1]. Он выделил сказки о животных, сказки о предметах, сказки о растениях, сказки о стихиях, волшебные, мифологические, фантастические, былинные сказки, исторические сказания, новеллистические, бытовые или былички, народные анекдоты, докучные, прибаутки [1, с. 69]. Все сказки, по его мнению, носят поучительный характер, а структура каждой сказки разнообразна. Структура построения сказки, выглядит следующим образом: маленький объем текста, простота и элементарный сюжет, характеристика композиции (зачин, основная часть, кульминация, исход), наложение эпизода на эпизод, повторное повторение эпизода (чаще всего три раза) [2, с. 70].

Подводя итог всему выше сказанному, можно сделать вывод, что в английском фольклоре отсутствует понятие «сказка», однако существование народных историй, обладающих всеми характерными чертами этого жанра, является бесспорным. По мнению Н.Г. Елиной, мир сказки предполагает определенное мировоззрение, особый тип мышления, когда реальность делится на объективную и воображаемую [8, с. 28]. Кроме того, особенностью сказочного мира является наличие метафоры. В метафоре отражаются общественно-социальные, бытовые и нравственные стереотипы [3, с. 104].

Важнейшей категорией жанра – является сюжет. Сказочное повествование разнообразно, существуют страшные сказки, приключенческие, удивительные, загадочные. У каждой из них есть особый сюжет. Сюжет в народных сказках характеризуется своей динамичностью, неожиданностью, напряженностью, повествование, как правило, сосредоточено вокруг главного героя [5, с. 108].

Считается, что впервые в обиход термин «сказка» ввёл в 1748 г. А. Сумароков, заимствовавший его из французского (*conte*), что в переводе имеет двойное жанровое значение («сказка» и «рассказ», а также «новелла»), что «породило последующую теоретико-литературную интерпретацию сказочного жанра в двух направлениях: выведение литературной сказки из фольклорного архетипа; разграничение сказки фольклорной и литературной» [7, с. 145].

Влияние сказок на процесс воспитания и обучения в младшем школьном возрасте является сегодня наиболее актуальным, так как сказка способствует органичному вхождению детей в мир иностранного языка, а присутствие сказочного героя в непосредственной образовательной деятельности придает обучению яркую и эмоциональную окраску.

При разработке уроков с использованием сказок нами учитываются многие факторы: возрастные и психологические особенности учащихся начальных классов, специфика и тип самого урока, познавательный интерес обучающихся, ситуативность, результаты предыдущей деятельности.

Мы составили список разнообразных сказок, которые можно использовать в начальной школе для формирования и закрепления знаний, умений и навыков (смотрите Таблицу 1).

Таблица 1

Название сказки	Цель
«Kolobok» («Roly-Poly»)	Знакомит учащихся с новой лексикой и порядковым счетом на иностранном языке.
«The Gigantic Turnip»	Знакомит учащихся с новой лексикой и порядковым счетом на иностранном языке.
«Three Bears»	Знакомит учащихся с новой лексикой и умением находить сложные ориентировки в величине на английском языке.
«The Little Red Riding Hood»	Знакомит учащихся с новой лексикой, понятиями «длинный», «короткий».
«A Tale About Wasted Time»	Знакомит учащихся с новой лексикой и умением определять время.
«Teremok» («A Small Tower»)	Знакомит учащихся с новой лексикой и понятиями «много – ни одного», «высокий – низкий», «маленький – большой».

«A Magic Seven-petal Flower»	Знакомит учащихся с новой лексикой и закреплением прямого и обратного счета на английском языке.
«Snow White and the Seven Dwarfs»	Знакомит учащихся с новой лексикой и закреплением прямого и обратного счета на английском языке.
«Twelve Months»	Знакомит учащихся с новой лексикой и последовательностью месяцев.
«Masha and the Bear»	Знакомит учащихся с новой лексикой и понятиями «высокий – низкий», «маленький – большой».
«Thumbelina»	Знакомит учащихся с новой лексикой и понятиями «высокий – низкий», «маленький – большой».
«Geese-Swans»	Знакомит учащихся с новой лексикой и счетом.
«The Sleeping beauty»	Знакомит учащихся с новой лексикой и цифрами. Работа с моделью часов.
«Three Pigs»	Знакомит учащихся с новой лексикой и цифрами в пределах десяти.
«The Wolf and the Seven Little Goats»	Знакомит учащихся с новой лексикой и цифрами в пределах десяти.

Для начала мы предлагаем использовать небольшие игровые сказки-задания. Это могут быть фонетические сказки. Например, «Сказка о мистере Язычке», которую можно применять в виде зарядки в начале урока.

1. Once upon a time there was a Tongue, long, long, like this (*the mouth is open, the tongue protrudes from the mouth and is removed alternately*).

2) He lived behind a fence – with his teeth. Show what an even fence – teeth (*pull the corners of the mouth slightly, as when pronouncing «and», the teeth are closed and are visible*).

3) The Tongue woke up early in the morning, stuck out – behind the fence (*tongue is sticking out*).

4) And he began to do exercises (*language of movement left-right*).

Данную историю можно переделать в сказку, в которой Язычок будет путешествовать по стране звуков. Вот пример сказки на отработку звука [ð], который можно рассказать детям сначала на русском языке, а затем на английском.

«Once traveling in a magical land Mr Tongue met a bee – the Englishwoman Juju and liked her sweet buzzing [ð - ð - ð]. He tried to hum, but he got the Russian sound [z-z-z]. The bee saw, it's bad, and decided to help:

«Put the tip of your tongue between your teeth and say [zzz], you get an English sound [ð - ð - ð]».

So, Tongue and Zhuzhzhzhu the bee made friends. They went and buzzed [ð - ð - ð]. And bees fly around: sometimes closer [ð - ð - ðis], and sometimes farther [ð - ð - ðt]. The Bee invited Mr Tongue to her home to introduce the family. This is what the Bee said:

«This is my mother. This is my father. This is my sister. This is my brother. This is my grandmother. And this is my grandfather. Mother, Father, Sister, Brother, Grandmother, Grandfather».

The bee represented the family members as they were approaching to them. The bee Zhuzhzhzhu had a cheerful, friendly family. Everyone shook hands and sang: Mother, father, sister, brother. Hand in hand. With one another».

Можно использовать не только готовые сказки (они занимают слишком много времени, поэтому для них отводится либо целый урок, либо сказка изучается частями). В качестве примера приведем переделанную сказку «Репка», которую можно использовать при изучении овощей на английском языке.

Посадил дедушка тыкву. Поливает ее и говорит: «I like pumpkins» Пришла бабушка: «I don't like pumpkins. I like potatoes». И посадила она картошку. Пришла внучка: «I don't like pumpkins. I don't like potatoes. I like aubergines». И посадила внучка баклажаны. Пришла Жучка: «I don't like pumpkins. I don't like potatoes. I don't like aubergines. I like tomatoes». И посадила Жучка помидоры. Пришла кошка: «I don't like pumpkins. I don't like potatoes. I don't like aubergines. I don't like tomatoes. I like zucchini». И посадила кабачки.

Внучка считает картошку и говорит: «One potato, two potatoes, three potatoes, four. Five potatoes, six potatoes. Seven potatoes, more».

Пришла мышка и говорит: «I like pumpkins. I like potatoes. I like aubergines. I like tomatoes. I like zucchini. I like all vegetables». И не стала ничего сажать, а просто все съела.

Работу со сказками, на наш взгляд, следует проводить в три этапа: претекстовый, текстовый и послетекстовый.

На претекстовом этапе желательно использовать мотивационные вопросы, угадывать содержание по названию, выдвигать предположения по серии картинок. На текстовом этапе

уже происходит непосредственная работа с текстом. Можно предложить такие упражнения:

- прочитать текст и найти определенные слова или грамматические явления;
- подчеркнуть определенные слова или части речи в тексте;
- сделать краткий пересказ текста при помощи картинок и так далее.

Целью послетекстового этапа является объединение чтения и продуктивных коммуникативных умений, чаще всего это говорение и письмо. Именно таким образом дети смогут использовать полученные знания в различных речевых ситуациях текста. Например, упражнение «Вопрос-ответ», упражнения на заполнение пропусков, упражнение «Угадай персонаж» и другие.

Итак, интеграция литературы и английского языка позволяет добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемой проблемы, формирует языковую и духовную культуру учащихся. Такие уроки позволяют закрепить знания по предмету и развить мотивацию к учебе. В основе таких уроков должен лежать интересный текст, способствующий духовному развитию ребенка и соответствующий его возрастным особенностям, но вместе с тем содержащий нечто новое в интеллектуальном и эмоциональном плане, насыщенный лексико-грамматическим материалом и актуальный на момент использования.

Итак, в младших классах обращение к фольклору является первостепенным заданием. Если на уроках не хватает времени, можно организовать внеклассные занятия, театральный кружок и прочее. Главное, чтобы дети могли применить свои знания на практике. В следующем подразделе мы хотим привести практические методы работы со сказкой в начальной школе, которые мы сами используем.

Список литературы

1. **Афанасьев, А. Н.** Русские заветные сказки / А. Н. Афанасьев – М. : Альта-принт, 2006. – 64 с.
2. **Бим, И. Л.** Обучение устной речи младших школьников (на материале первого года обучения в школе с преподаванием ряда предметов на немецком языке) / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе, 2011. – № 8. – С. 56–64.

3. **Елина, Н. Г.** Развитие англо-шотландской баллады / Н. Г. Елина // Английская и шотландская баллада в переводе С. Маршака. – М. : Наука, 1973. – С. 104–131.

4. **Зворыгина, О. И.** Русская литературная сказка: речевые параметры жанра: автореф.... д-ра филол. наук: 10.02.01 / О. И. Зворыгина. – Екатеринбург, 2012. – 32 с.

5. **Пропп, В. Я.** Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 2009. – 274 с.

6. **Соколов, Д. Ю.** Русский фольклор (устное народное творчество) в 2 ч. Часть 2: учебник для среднего профессионального образования / Ю. Д. Соколов; под научной редакцией В. П. Аникина. – М. : Юрайт, 2018. – 244 с.

7. **Сухоруков, Е. А.** Соотношение понятий «фольклорная – литературная – авторская сказка» (на примере современных экологических авторских сказок) / Е. А. Сухоруков // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – Вып. 19 (705) 2014. – С. 144–151.

8. **Best Fairy Stories of the World.** – London: CRW Publishing Limited, 2010. – 528 p.

Kurdyayeva Valeriya Olegovna,
lerchik.kurdyayeva@mail.ru

The Use of Fairy Tales in the Process of Learning English in Elementary School

The article deals with the features of using fairy tales in English lessons in elementary school. Fairy tales, according to the author, help to teach students various aspects of speech activity, overcome the cultural barrier, effectively teach English grammar using a cognitive approach, and, therefore, increase the motivation to study various linguistic and grammatical phenomena.

Key words: fairy tale, lesson, children's folklore, English.

УДК 374.016:811.111`342-057.874

Моргунова Елизавета Леонидовна

Научный руководитель:

Гришак С.Н.,

д-р пед. наук,

профессор кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

svetlanagrishak@mail.ru

Формирование англоязычной фонетической компетенции школьников в процессе внеклассной работы

В данной статье рассматриваются понятия фонетической компетенции и англоязычной фонетической компетенции, как ее составной части. Раскрывается сущность внеклассной работы по английскому языку в школе, ее виды. Обобщаются подходы, формы, приемы и методы по формированию англоязычной фонетической компетенции.

Ключевые слова: англоязычная фонетическая компетенция, внеклассная работа, артикуляционный, акустический и дифференцированный подходы.

Актуальность данной работы заключается в том, что в школах на уроках английского языка фонетике, зачастую, уделяется меньше всего времени. Постановка произношения является самым сложным в работе учителя. Для развития у школьников фонетического слуха необходимы упражнения в слушании, а для формирования произносительных навыков – упражнения в воспроизведении, что также можно делать и в процессе внеклассной деятельности.

Цель данной работы заключается в выявлении и обосновании теоретических основ формирования англоязычной фонетической компетенции у школьников в процессе внеклассной работы.

Методы исследования, которые были задействованы: поисковый метод, анализ и синтез.

Фонетика – важный раздел лингвистики, занимающийся изучением воспроизводства и восприятия звуков. Корректное фонетическое оформление речи позволяет говорящему точно передавать содержание сообщения, выразить свое отношение к собеседнику и предмету разговора, а также повлиять непосредственно на самого собеседника и достичь цели высказывания.

В ходе изучения научной литературы мы выяснили, что среди ученых отсутствует единая точка зрения касательно формулирования понятия фонетической компетенции. Например, ряд ученых-лингвистов (О.Б. Бигич, Н.Ф. Бориско, Г.Э. Борецкая и др.) называют данную компетенцию фонетической, в то время как Н.Л. Гончарова – фонетико-фонологической.

По мнению Н.Л. Гончаровой, иноязычная фонетико-фонологическая компетенция (фонокомпетенция) – «это гибкая динамичная многоуровневая система, субкомпонент

лингвистической компетенции вторичной языковой личности, включающий интериоризированные знания о звуковой системе современного иностранного языка, релевантные перцептивные и артикуляционные навыки, умение адекватно оперировать ими в соответствии с языковой ситуацией, а также комплекс внутренних инструментально-интеграционных мотивов, убеждений и ценностей, обеспечивающих высокое качество профессиональной межкультурной коммуникативной деятельности» [3, с. 12].

Подобное обширное определение рассматривается в контексте формирования фонетической компетенции у студентов-лингвистов. Мы же склонны придерживаться позиции О.Б. Бигич, Н.Ф. Бориско, Г.Э. Борецкой, формулировка понятия которых в большей мере соответствует фонетической компетенции у школьников:

«Фонетическая компетенция – это способность индивида артикуляционно и интонационно правильно оформлять свои высказывания и понимать высказывания других, что основывается на сложном взаимодействии соответствующих знаний и навыков» [1, с. 108].

В ходе анализа литературы отдельных формулировок понятия «англоязычная фонетическая компетенция» (АФК) не было обнаружено. Однако, как было сказано выше, определение, данное учеными-лингвистами, в полной мере соответствует нашим представлениям о фонетической компетенции в контексте обучения английскому языку школьников.

Фонетические навыки относятся к числу наиболее «хрупких», они больше других подвержены деавтоматизации, т.е. разрушению, в силу недостаточного или несистематического подкрепления.

Как отмечает М.Ф. Рунец: «Существует три традиционных подхода к формированию языковой фонетической компетенции, каждый из которых объединяет некоторое число методов, разработанных на основной теоретической базе» [6, с. 19]. Первый подход – артикуляторный, второй – акустический, а третий – дифференцированный.

Артикуляторный подход базируется на следующих теоретических положениях:

1. Опережающее формирование произносительных навыков при произнесении каждого звука;
2. Знание учащимися особенностей работы органов артикуляции при произнесении каждого звука;
3. Раздельное формирование произносительных и связанных с ними слуховых навыков;

4. Необходимость тщательной обработки каждого звука и независимо от его смысловозначительных функций в слове [6, с. 19].

Акустический подход предполагает изучение произношения с опорой лишь на слуховые анализаторы. Упражнения, направленные на воспроизведение речи, могут присутствовать, но носят исключительно имитационный характер и базируются только на слуховых ощущениях учащихся.

Теоретические положения данного подхода, следующие:

1. Формирование произносительных навыков в процессе обучения устной речи;
2. Доминирующая роль при становлении произношения отдается слуховым ощущениям;
3. Опора на имитационные упражнения при обучении произношению;
4. Отказ от отдельной обработки звуков иностранного языка [6, с. 20].

В довершение, дифференцированный подход ориентируется на различные методы, приемы и формы обучения, в зависимости от видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала и условий обучения.

Теоретические положения предполагают:

1. Комплексное включение различных анализаторов в учебный процесс, что способствует более эффективному формированию речевых навыков;
2. Отработку более сложного для усвоения материала, осуществляющуюся изолированно;
3. Включение в речь произносительных, лексических и грамматических навыков;
4. Индивидуальный подход, определяющий эффективность формирования речевых навыков [6, с. 20-21].

Дифференцированный подход включает: обильное аудирование речи, систематическую фонетическую зарядку и собственно упражнения.

Формирование англоязычной фонетической компетенции в школе подразумевает как классную, так и внеклассную деятельность учеников и учителей. В учебной литературе внеклассная деятельность разделяется на следующие формы работы: индивид-индивид, индивид-группа и индивид-коллектив [8].

Индивидуальная форма работы заключается в обучении учащихся по отдельности друг от друга. К примеру, разучивание

стихов, песен, отрывков произведений на английском языке с целью формирования и отработки произносительных навыков.

Групповые формы предполагают постоянный состав участников с общими целями и интересами, а также четкую организационную структуру. Например, клуб английского языка, хоровой и языковой кружки, классный час, литературно-переводческие и страноведческие кружки для старшеклассников.

Массовые формы внеклассной работы не требуют четкой организационной структуры, постоянства состава и носят исключительно эпизодический характер. К данной форме можно отнести: конференции, олимпиады, экскурсии, тематические вечера и т.п.

Классная работа ограничена рамками общеобразовательной программы, в которой английскому языку посвящается всего несколько часов в неделю. Именно поэтому внеклассная работа становится спасательным маяком, предоставляющим возможности для совершенствования знаний, умений и навыков учащихся посредством вариативных подходов, форм и методов, что способствует лучшему усвоению материала и включенности учеников в работу.

Методистами фонетические навыки разделяются на две группы: слухопроизносительные и ритмико-интонационные [5, с. 15]. Для формирования и совершенствования фонетических навыков требуется работа над корректным произношением на регулярной основе, т.к. работа по исправлению укоренившихся неправильных произносительных привычек представляет еще большую сложность. Ошибки в произношении устраняются за счет осознанного усвоения литературной нормы. К примеру, для формирования англоязычной фонетической компетенции у младшеклассников хорошо подойдет игровой метод, который вполне применим и в процессе внеклассной работы.

Фонетическая игра нацелена на формирование у учащихся правильного произношения английских звуков, интонационного оформления речи и ударения, артикуляции звуков, развитие фонематического слуха, развитие психических процессов [7, с. 3]. К фонетическим играм, что используются на начальном этапе обучения, можно отнести: игры-имитации, игры-загадки, игры-соревнования, игры с предметами, игры-лото со звуками, игры на внимательность.

Также отметим и другие методы, подходящие для работы с формированием англоязычной фонетической компетенцией в процессе внеклассной работы: *метод драматизации* (создание своеобразных драматических «спектаклей» направленных на

отработку произносительных навыков), *объяснительно-иллюстративный метод* (учитель наглядно показывает и объясняет как произносить те или иные звуки), *репродуктивный метод* (дети слушают и повторяют произношение за учителем или аудио-фрагментом), *метод наблюдения за речевым материалом* (учитель, в процессе наблюдения за учащимися и согласно итогам контрольно-проверочных заданий, находит пробелы в знаниях и навыках учеников и восполняет их выбрав соответствующие упражнения).

Немаловажным условием успешного освоения англоязычного фонетического материала является многократное повторение и имитация пройденного фонетического материала, т.к. одного лишь прослушивания недостаточно. Более того, запись собственной речи на диктофон и ее прослушивания также помогают в значительной мере улучшить произношение, услышав и исправив те ошибки, которые ускользают от нас в силу физиологических обстоятельств.

Как показывает анализ методической литературы [4; 7], Приемы, направленные на формирование англоязычной фонетической компетенции, которые эффективно применяются в процессе внеклассной работы следующие: *фонетическая зарядка* (скороговорка, стих, песня и т. п.), *упражнения на слушание, распознавание слов, звуков и интонации* (прослушать запись и ответить на вопросы, прослушать песню и вставить пропущенные слова, упражнение на распознавание звуков и т. п.), *упражнения на воспроизведение* (проговаривание вслух за учителем, чтение или пересказ текста, стихотворения и т. п.), *артикуляционная гимнастика для губ и языка*.

Подводя итог вышеизложенного, отметим, что у ученых отсутствует единая точка зрения касательно формулировки понятия фонетической компетенции, как и определения англоязычной фонетической компетенции. Для освоения иноязычной коммуникативной компетенции в полной мере школьникам необходимы упражнения по формированию и совершенствованию фонетических знаний, умений и навыков, и внеклассная работа играет важную роль в данном процессе. Обобщены методы, приемы и формы соответствующие задаче формирования англоязычной фонетической компетенции в процессе внеклассной работы в школе. Выявлены три подхода к формированию фонетической компетенции: артикуляционный, акустический и дифференцированный; рассмотрены основные теоретические положения и составляющие.

Список литературы

1. **Бигич, О. Б.** Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции: Курс лекций: учеб.-метод. пособие для студ. языковых спец. осв.-квалиф. уровня «магистр» / О.Б. Бигич, Н.Ф. Бориско, Г.Э. Борецкая и др.; под ред. С.Ю. Николаевой. – К. : Ленвит, 2011. – 344 с.
2. **Вишневская, Е. М.** Структура и содержание англоязычной фонетической компетенции студентов. – Тамбов: Вестник ТГУ. – 2013. – №2 (118). – С. 37–42.
3. **Гончарова, Н. Л.** Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов (на материале английского языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончарова Нина Львовна; ГОУ ВПО «Северо-Кавказский государственный технический университет». – Ставрополь, 2006. – 24 с.
4. **Миролюбов, А. А.** Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе: учеб. пособие / В.А. Кочергина. М.: Издательство МГУ, 1991. – 210 с.
5. **Певцова, А. А.** Роль фонетических игр в формировании фонетических навыков у учащихся общеобразовательной школы на младшем этапе обучения иностранному языку. – Екатеринбург, 2016. – 75 с.
6. **Рунец, М. Ф.** Традиционные и инновационные подходы к формированию языковой фонетической компетенции. – Усть Илимск: Вопросы науки и образования. – 2017. – №2. – С. 18–23.
7. **Чугунова, А. Е.** Методическая разработка раздела программы по английскому языку «Формирование фонетических навыков» у младших школьников: педагог дополнительного образования. – Бор, 2013. – 19 с.
8. **Внеклассные мероприятия. Виды внеклассных мероприятий.** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psihologic.ru/razvitiye-rechi/vneklassnye-meropriyatiya-vidy-vneklassnyh-meropriyatii/> (дата обращения: 17.11.22)

Morgunova Elizaveta Leonidovna,
moonrisalee@gmail.com

Formation of English phonetic competence of schoolchildren in the process of educational work

This article discusses the concept of phonetic competence and English phonetic competence as its component. The essence of the extracurricular work on the English language at school, and its types are disclosed. Approaches, forms, techniques and methods for the formation of English phonetic competence are summarized.

Key words: English phonetic competence, extracurricular work, articulative, acoustic and differentiated approaches.

УДК 373.3.091.33:811.111 – 027.22:331.102.312

Напрееенко Алина Романовна

Научный руководитель:

Пантыкина Н. И.,

канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Творческие виды деятельности в процессе обучения английскому языку в начальной школе

В данной статье рассматриваются основные виды творческой деятельности, используемые на уроках английского языка в начальной школе, целесообразность их использования и эффективность, связанная с классификацией творческих заданий. С учетом целей преподавания английского языка в начальных классах и психологических особенностей младших школьников автором была предложена особенность организации раннего изучения английского языка (игры и игровые методы обучения). Особое внимание в статье уделяется применению предметной практической деятельности в формировании устных способностей детей к английскому языку.

Ключевые слова: дидактические игры, преподавание, творческая личность, творчество.

С изменением системы образования организация учебного процесса в начальной школе и его содержание имеют тенденцию к изменению. Поэтому развитие творческой инициативы учителей по поиску и использованию нетрадиционных, интересных и новых форм и методов работы особенно важно в процессе изучения английского языка. Качество подготовки будущих учителей английского языка и их способность творчески взаимодействовать и общаться с детьми будут зависеть от интереса детей к изучению языков, их прогресса и знаний.

Уроки английского языка способствуют формированию у детей богатого практического опыта, их интеллектуального потенциала, а также творческих способностей в психологической деятельности, так как этот предмет имеет определенные

особенности – все виды языковой деятельности предназначены для развития.

Формирование творческого мышления, отношения и личностного стиля преподавания английского языка очень важно для учителей начальных классов. Специфическая ситуация работы с детьми младшего школьного возраста требует творческих методов обучения, позволяющих проявлять интерес к изучению языков, сохранять интерес и получать высокие оценки; овладеть им можно только творчески, а главное интересно преподнести учебный материал. К основным видам творческих заданий по курсу английского языка относятся: игры, песни, стишки, проекты.

Творчество – это вид духовно-практической деятельности, результатом которой является создание собственных и неповторимых ценностей, изучение и выявление новых фактов, атрибутов, закономерностей и способов изменения материального мира или духовной культуры [7].

Богоявленская Д.Б. определяет, что творческая личность во многом означает результат процесса обучения. Задача учителей начальных классов-побудить учащихся развивать свои творческие способности и обеспечить необходимые условия для реализации каждым учеником себя, своих личных способностей, склонностей и интересов [3].

Технология, способствующая формированию творческой личности на уроках английского языка, включает: конструирование; формирование эффективной познавательной среды; использование на уроке развивающих игр и учебно-творческих заданий; создание психологических условий подготовки школьников к творческой деятельности; процесс обучения как моделирование его содержания, форм, способов целесообразности [6].

Для формирования творческого мышления необходимо формировать особые приемы, различные формы и методы, упражнения, а их использование способствует формированию и развитию творческого феномена [5].

Опыт П. Торранса доказал, что замедление развития творческого мышления можно преодолеть с помощью специальной тренировки. При этом ученый предложил поэтапную систему развития творческого мышления. Основная идея состоит в том, что детское мышление должно быть свободным от ограничений, рамок и стандартов [9].

Чтобы внутреннее функционирование младшего школьника проявилось, учителя английского языка должны использовать уверенность в себе, чтобы мотивировать детей. Как

только ребенок обретет уверенность в себе, он раскроет свои творческие принципы, и тогда их будет трудно подавить. При определенных условиях этот эффект может быть достигнут за счет:

1. Мотивировать младших школьников высказывать свое мнение.
2. Обеспечить возможность для решения конкретных проблем.
3. Стимулировать учащихся для раскрытия особенного внутреннего мира человека.
4. Организовывать самомотивацию и позитивное мышление.
5. Направить ребенка на то, чтоб он смог чувствовать себя уверенным.
6. Содействовать успеху учащихся
7. Приспосабливаться к изменениям в современном меняющемся мире.
8. Учить оптимизму, самоконтролю, уверенности в себе, доброте.
9. Закладывать позитивную, высокую самооценку, а также учебную деятельность [7].

Творческое направление образования нацелено на изменение отношений между учителем и учеником, проведение обработки учебных материалов и коррекцию организации.

Помимо правильного выбора образовательных средств, необходимым условием эффективного формирования творческого мышления у младших школьников является знание современных методов преподавания, при которых учитель английского языка сочетает различные методы преподавания и применяет их принципы. Прогресс в овладении языком зависит от того, какие задачи учитель ставит перед учащимися и как он может помочь им найти решения этих проблем [4].

Используя дидактические игры, дети могут действовать творчески и легче усваивать учебные материалы. Преподаватели английского языка творчески достигают своих целей обучения, формируют личный стиль деятельности, который зависит от личностных особенностей и уровня профессиональной подготовки специалистов, осуществляют творческие поиски в выбранной области знаний.

Образовательная деятельность учителя английского языка должна быть направлена на выполнение педагогических, развивающих, воспитательных, научных и организационных функций.

Предмет «Английский язык» обладает большим педагогическим, воспитательным и развивающим потенциалом для развития творческих способностей младших школьников. Этот «внутренний резерв» реализуется в процессе реализации настоящих целей обучения. Это может быть своего рода коммуникативная и познавательная деятельность. Результатом этого процесса является расширение общей концепции образования и развитие мыслей, чувств и эмоций учащихся. Особое внимание следует уделить содержанию преподавания английского языка, его мотивационным аспектам, методам, формам и различным техникам [1].

Обычно школьники начинают изучать английский язык с особым интересом, но интерес пропадает, и предмет становится тяжело усваиваемым. В основном это связано с трудностью овладения грамматикой. Поэтому задача, с которой сталкиваются учителя, состоит в том, чтобы организовать процесс обучения как можно более эффективно, чтобы все учащиеся могли активно участвовать.

Интерес является одним из мощных стимулирующих факторов интерактивного общения на уроках английского языка. Особое внимание следует уделить началу урока. Нестандартные методы могут радикально изменить весь ход курса. Если возможно, все курсы должны начинаться необычным образом. Поэзия и рифма улучшают навыки произношения, стимулируют общение, эстетику и когнитивное развитие. В зависимости от темы и цели урока литературные произведения используются как выступления или речевые обороты, также как физминутка для снятия усталости [8].

Успех достигается, если преподавание английского языка сочетается с другими видами деятельности, которые помогают в полной мере сформировать личность школьника. Использование песен на уроках повышает интерес к предмету, развивается память, снижается утомляемость. В тексты песен включаются новые слова и выражения, поэтому словарный запас усваивается более прочно, расширяется и активизируется. Песня – урок, мотивированный развитием речевых навыков и умением расслабиться в середине или в конце. Очень интересный способ работы – это сцена музыкального представления. В конце учебного года или четверти могут проводиться уроки пения, и учащиеся могут вспомнить все песни, которые они изучали раньше.

Для того чтобы сформировать творческие способности младших школьников, лучше всего обратиться к стихам и рифмам, потому что эти формы быстро и легко запоминаются, а речевой материал легко обрабатывается. Использование их на уроках

помогает формировать представления о моральных ценностях, культуре поведения, уважении к себе и другим у младших школьников [2].

Одним из подтверждений успешного овладения ребенком английским языком является умение поддерживать диалог на определенную тему. Чтобы подтвердить это, учитель проводит уроки – собеседование – это диалог для ребенка с целью обмена информацией. Чтобы вести успешную беседу, дети должны овладеть определенными клише. Тема интервью основывается на предмете и цели самого урока, а также на наборе заданий [3].

Опираясь на информацию, изложенную выше, следует отметить, что существует закономерность эффективности образовательного процесса, а также того, насколько правильно, интересно, нетрадиционно и креативно учитель английского языка организывает урок, находит пути и способы его проведения. У младших школьников необходимо формировать определенные ценности, толерантные установки, уважение к народу страны изучаемого языка и фактическое использование языка.

Вот пример творческих заданий на уроках английского языка в начальной школе. Чтобы пополнить словарный запас, детям можно предложить игру «Поле чудес». Правила игры очень просты и легки для понимания детьми: слова угадываются и пишутся на обратной стороне доски, учащиеся задают основные вопросы учителю во время игры, составляется не только словарный запас, но и грамматическая композиция для правильного составления вопросов на английском языке. Работают все механизмы: восприятие, внимание, мышление, воображение, фантазия младших школьников.

Например:

Teacher: It's a verb. It contains 6 letters.

Pupil one: Do we often do it?

Teacher: Not very often.

Pupil two: Do we do it all year round?

Teacher: I think, yes. You can do it all year round if you have much money.

Pupil three: Is the first letter "T"?

Teacher: Yes. You are right.

Pupil four: Travel?

Teacher: Yes!

Таким образом, в процессе игровой деятельности закладывается фундамент творческой деятельности, формирование и развитие ребенка как творческой личности. Игра является инструментом активизации познавательной активности и

творчества школьников, она стимулирует мотивацию и речевую активность, определяемую содержанием материала, выбранного учителем. Задача учителя – сделать уроки интересными и насыщенными. Тогда мотивация ребенка повысится, а учитель получит эффективные результаты. Можно сказать, что творческий урок английского языка помогает сформировать способность учиться ставить цели и организовывать собственную деятельность.

Список литературы

1. **Азатян, С. А.** Опыт развития творческого потенциала школьников на занятии иностранным языком / С. А. Азатян, О. С. Романенко, П. А. Степичев // Современные гуманитарные исследования. – М.: 2012. – № 3. – 340 с.
2. **Богданова, Т. Г.** Диагностика познавательной сферы ребенка / Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – М.: Роспедагентство, 1994. – С. 47–48.
3. **Богоявленская, Д. Б.** Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академии, 2002. – 320 с.
4. **Выготский, Л. С.** Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 532 с.
5. **Коньшева, А. В.** Игровой метод в обучении иностранному языку. / А. В. Коньшева. – СПб.: КАРО, 2006. – 192 с.
6. **Лобачева, Н. П.** Игры и сказки для работы над темами «What Do You Look Like?» и «What Are You Like?» / Н. П. Лобачева // Иностранные языки в школе, 2007. – № 1. – С. 36–42.
7. **Павленко, О. О.** Использование различных форм деятельности на уроках английского языка в начальных классах / О. О. Павленко, В. В. Никулина. Текст: непосредственный // Молодой ученый, 2019. – № 5 (243). – С. 191–194.
8. **Рындина, Ю. В.** Формирование творческих способностей у младших школьников на уроках иностранного языка / Ю. В. Рындина, О. С. Некрутова // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 1536–1538.
9. **Torrance, E. P.** Scientific views of creativity and factors affecting its growth / E. P. Torrance // Daedalus: Creativity and Learning. – 1965. – P. 663–679.

Napreenko Alina Romanovna,
alinanapreenko6@gmail.com

The use of creative activities in teaching English to students in primary school

This article discusses the main types of creative activity used in English lessons for elementary school, the expediency of their use and effectiveness associated with the classification of creative tasks.

Taking into account the goals of teaching a foreign language in primary school and the psychological characteristics of younger schoolchildren, a feature of the organization of early foreign language learning (games and game teaching methods) is put forward.

Special attention is paid to the use of subject practical activities in the formation of foreign language speech ability of primary school children.

Key words: creative personality, creativity, didactic games, foreign language teacher, teaching.

УДК [373.091.33: 811.111] – 027.22

Прилипа Екатерина Васильевна

Научный руководитель:
Батальщикова Э.Ю.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lina77@lds.net.ua

Особенности использования деловых игр в процессе формирования устно-речевых умений учащихся старших классов

В статье описываются особенности использования деловых игр в процессе изучения иностранного языка в старших классах. Рассмотрены цели деловой игры, выделены основные этапы деловой игры. Показана эффективность использования деловых игр в процессе формирования устно-речевых умений учащихся старших классов.

Ключевые слова: активные методы, деловая игра, устно-речевые умения, эффективность.

В рамках учебного процесса достичь уровня практического освоения языка возможно через активизацию процесса обучения, что достигается через повышение мотивации учеников, а также предоставление им возможности принимать активное участие в речевых ситуациях. В методике преподавания английского языка

существуют различные способы оптимизации учебной деятельности, в том числе и игра. В связи с тем, что необходимости качественного улучшения знания иностранного языка противоречит малое количество часов учебной нагрузки, отведенной на изучение данного предмета школьной программой, игра рассматривается как наиболее эффективный метод развития навыков и умений использовать речевые функции для реальных коммуникативных целей общения в ситуациях, приближенных к жизненным.

Деловая игра являлась центром научных интересов таких ученых как: К.О. Винтаева, Р.С. Гатауллина, Е.Н. Григорьева, Ю.П. Ильина, Э.И. Низамова, В.В. Трифонова и другие.

Целью статьи является изучение особенностей использования деловых игр в процессе формирования устно-речевых умений учащихся старших классов.

Для определения факторов, влияющие на эффективность использования деловой игры в процессе обучения английскому языку была использована методика определения количественных и качественных характеристик владения учащимися различными видами речевой деятельности.

Благодаря изменению роли иностранного языка в жизни общества и системе школьного образования и в результате поиска новых подходов к его преподаванию, сформировались разные методы и модели обучения иностранному языку. В настоящее время в изучении иностранного языка предпочтение отдается активным методам обучения, а именно деловая игра. Целью деловой игры является имитация профессиональной деятельности, освоение практических навыков общения по определенной профессиональной тематике. По своей сути деловая игра является комплексом ситуаций профессионально ориентированного общения, которые объединены единым сценарием. Задачами деловой игры являются: освоение нового материала; повторение ранее пройденного материала; развитие коммуникативных способностей.

Особенностью использования деловых игр в процессе обучения старшеклассников является то, что в данном возрастном периоде у учащихся появляется острый интерес к различным видам профессиональной деятельности [3, с. 89]. В связи с этим учеников особенно привлекают ролевые и деловые игры, в ходе которых они получают возможность доказать свою точку зрения, проявить мировоззренческую позицию и при этом выступить в иной социальной роли: защитника или обвинителя, ученого, журналиста, судьи и т.п.

В современных исследованиях (К.О. Винтаева [1], Р.С. Гатауллина [2], В.В. Трифонова [5]) отмечается, что хорошим собеседником является часто не тот, кто правильно строит синтаксические конструкции, выбирает точные по содержанию лексемы, а тот, кто способен распознать ситуацию, в которой находятся партнеры, выбрать лингвистические средства, которые будут эффективными в ходе общения. Практически все учебное время в деловой игре отведено на речевую практику, при этом максимально активным является не только оратор, но и слушатель, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией и дать корректный ответ.

Подготовка и проведение деловой игры на уроках английского языка в старших классах осуществляется в три этапа: разработка деловой игры, проведение деловой игры, окончание деловой игры.

Так, на этапе разработки деловой игры организатор определяет тему и цель деловой игры, разрабатывает сценарий и план проведения игры. Также руководитель распределяет между участниками роли и дает им нужный материал с различными лексическими и грамматическими опорами по теме. На результативность деловой игры влияют планирование и распределение задач на этапы в соответствии со сложностью их выполнения. Преподаватель должен определить тематику, содержание, цель, ожидаемую результативность деловой игры [4, с.265]. Каждая деловая игра должна основываться на усвоенном ранее материале. Этап проведения – это непосредственно процесс игры, где учащиеся разыгрывают ситуацию, выполняя определенные роли, находя выход из проблемы, преодолевая возникающие трудности. На конечном этапе разбираются и подробно анализируются итоги прошедшей игры. После окончания игры ученики высказывают свое мнение, что, на их взгляд, получилось, а над чем еще стоит поработать.

С целью изучения эффективности применения деловых игр в процессе обучения была проведена экспериментальная работа, которая предусматривала изучение сформированности устно-речевых умений учащихся старших классов в контрольной и экспериментальной группе. При этом учащимся экспериментальной группы на уроках английского языка было предложено принять участие в деловых играх, а в контрольной группе уроки английского языка проводились по традиционной программе.

Практическое применение деловой игры во время изучения иностранного языка предусматривает соблюдение ряда

психологических и педагогических требований, таких как принципы имитационного моделирования ситуации, проблемности содержания игры и ее развертывания, ролевого взаимодействия в совместной деятельности, двуплановости игровой учебной деятельности [1, с. 107].

В качестве деловых игр, которые были использованы в ходе исследования в экспериментальной группе выступали следующие:

1. Деловая игра «Let's talk» учащимся раздаются роли, где в процессе игры жители малых городов России и Англии рассказывают о плюсах жизни в малом городе и стараются убедить собеседников переехать жить в их городок, а жители столиц высказываются о минусах малых городов и преимуществах жизни в большом городе.

2. Деловая игра «Getting to know the team». Суть игры заключается в том, что учащимся предлагается представить ситуацию, что они уже закончили школу и поступили в университет. В процессе игры они должны познакомиться со своей группой, преподавателями, узнать график занятий.

3. Деловая игра «Talks» носит форму коммуникативного взаимодействия двух или более групп учащихся, которым необходимо представить организации, компании и пр. Данная деловая игра также может строиться на основе технологии обучения в сотрудничестве. Организация описываемой игры включает в себя три основные фазы: подготовка к переговорам, проведение, этап рефлексии. В процессе подготовительной работы готовятся документы и материалы, необходимые для переговоров. Фаза дискуссии в данном случае состоит из взаимного уточнения интересов и позиций, обсуждения позиций и точек зрения, выдвижения предложений и их обоснования, согласования позиций и выработки договорённостей.

4. Деловая игра «Presentation» ориентирована на овладение названным жанром в соответствующей профессиональной ситуации.

Для определения уровней сформированности устно-речевых умений использовался метод определения исходных количественных и качественных характеристик владения учащимися различными видами речевой деятельности.

В процессе эксперимента, учащиеся экспериментальной группы в основном продемонстрировали средний (46,15%) и высокий (46,15%) уровни сформированности устно-речевых умений; низкий уровень был выявлен только у 7,69%. В то же время следует отметить, что в контрольной группе было выявлено

21,43% учащихся с низким уровнем сформированности устно-речевых умений, 50% – со средним уровнем и 35,71% – с высоким уровнем. Соответственно можно сделать вывод о достаточно высокой эффективности применения деловых игр в процессе формирования устно-речевых умений на старшей ступени обучения.

В результате исследования было выявлено, что использование деловых игр в процессе изучения английского языка в старших классах играет важную роль в процессе формирования устно-речевых умений. Игровые методы облегчают усвоение сложных грамматических конструкций, расширяющих словарный запас, дают возможность овладеть необходимыми коммуникативными навыками.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что деловая игра является необходимой составляющей в преподавании английского языка в старших классах, так как именно игровые методы облегчают усвоение грамматических конструкций, расширяющих словарный запас, дают возможность овладеть необходимыми коммуникативными навыками и адаптироваться к будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. **Винтаева, К. О.** Использование активных методов обучения как средства повышения мотивации к изучению английского языка / К.О. Винтаева // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. Сборник материалов XVIII Международной научно-практической конференции. ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»; Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова; Кыргызский экономический университет им. М. Рыскулбекова. Чебоксары, 2020. – С. 105-109.
2. **Гатауллина, Р. С.** Использование учебной дискуссии на уроках иностранного языка как метода формирования коммуникативных навыков в старших классах средней школы / Р. С. Гатауллина // NovaUm.Ru. – 2021. – № 34. – С. 332-334.
3. **Григорьева, Е. Н.** Цели, задачи и содержание обучения английского языка на старшем этапе в школе / Е.Н. Григорьева, Ю. П. Ильина // Европейский форум молодых исследователей. Сборник статей. – 2019. – С. 87-91.
4. **Низамова, Э. И.** Специфика организации деловой игры на уроках английского языка / Э.И. Низамова // Молодой ученый. – 2021. – № 44 (386). – С. 264-266.
5. **Трифопова, В. В.** Использование активных методов

обучения на уроках английского языка для повышения эффективности и качества образования / В.В. Трифонова // Вестник науки и образования. – 2022. – № 1-1 (121). – С. 94-96.

Catherine Vasilyevna Prilipa,
Katarina_zaharchuk@mail.ru

Features of the use of business games in the process of formation of oral-speech skills of high school students

The article describes the features of using business games in the process of learning a foreign language in high school. The objectives of the business game are considered, the main stages of the business game are highlighted. The effectiveness of the use of business games in the process of formation of oral-speech skills of high school students is shown.

Key words: active methods, business game, oral-speech skills, efficiency.

УДК [373.016:811.111] – 029:911

Решетняк Андрей Евгеньевич

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Лингвострановедческий аспект как средство повышения мотивации при обучении английскому языку в школе

В статье рассматривается лингвострановедческий аспект методики обучения иностранному языку в школе. В настоящее время все большее значение приобретают элементы лингвострановедения, вводимые в курс обучения иностранному языку. Автор статьи приходит к выводу, что лингвострановедческое образование на уроках иностранного языка имеет огромный потенциал погружения учащихся в культуру языка, знакомства с национальной культурой, что способствует более осознанному овладению иностранным языком как средством общения.

Ключевые слова: лингвострановедение, коммуникативная компетенция, мотивация, иностранный язык, социокультурное образование.

В настоящее время использование лингвострановедческих аспектов является неотъемлемой частью изучения иностранного языка, это объясняется тем, что лингвострановедческие сведения имеют не только общеобразовательное значение, но и социально-культурное. Лингвострановедческий аспект, в первую очередь, направлен на реализацию конечных целей обучения иностранному языку, а именно, на обучение общению.

Однако совершенно очевидно, что лингвострановедческие элементы учебно-методических модулей и даже отдельные курсы подобного характера не могут обеспечить решение комплексных задач по изучению национальных стереотипов поведения и восприятия, форм мышления, систем ценностной ориентации особенностей интерпретации этических и эстетических ценностей, специфики национальной политической культуры, государственно-правовой системы [1, с. 21].

Актуальность данной темы обусловлена важностью лингвострановедческих реалий для глубокого понимания зарубежной литературы, особенностей иностранного языка и иного менталитета. Кроме того, освоение лингвострановедческих реалий имеет большое воспитательное значение, ведь лингвострановедческая компетенция составляет базовый уровень лингвокультурологической компетенции, что, в свою очередь, тесно связано с областью интереса социально-общественных наук, следовательно, имеет высокую практическую ценность. Для современного этапа развития языкознания и методики преподавания иностранного языка характерно акцентирование внимания на различных группах лингвострановедчески окрашенной лексики: реалиях, коннотативной и фоновой лексике. На сегодняшний день данному аспекту посвящено немало научных работ [3, с. 27].

Как отмечает методист Н.А. Саланович: «такой подход в обучении иностранному языку в школе во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, а и содержит огромные возможности для дальнейшей поддержки мотивации учения» [5, с. 29].

За последний период проведено огромное количество исследований о сочетаемости языковых и страноведческих знаний в процессе обучения иностранным языкам: 1) определен круг лингвострановедческой проблематики; 2) построена лингвострановедческая теория слова; 3) созданы лингвострановедческие словари [4, с. 29]. Лингвострановедение как

наука возникло в конце XX века на стыке переводоведения, страноведения и культурологии. Лингвострановедение понимается нами как филологическая дисциплина, часть лингвистики, которая способствует достижению коммуникативной компетенции. Для успешной реализации межкультурного взаимодействия необходимо полноценное общение, то есть взаимодействие всех участников процесса, а для успешной реализации этой функции необходимо, чтобы участники процесса обладали общими знаниями – это обеспечит взаимопонимание, позволит собеседникам достичь целей общения

В современной методической литературе лингвострановедение рассматривается с двух сторон. Во-первых, лингвострановедение – это аспект методики преподавания иностранных языков, в котором исследуется вопрос отбора и приемов подачи ученикам (студентам) сведений о стране изучаемого, с целью обеспечения их практического владения данным языком. С другой стороны, лингвострановедение – это аспект обучения иностранному языку (наряду с фонетическим, лексическим, грамматическим), отражающий национально-культурный компонент языкового материала [1, с. 16]. Современная действительность предоставляет широкие возможности для знакомства с лингвострановедческими реалиями. Это не только зарубежные поездки, но также прослушивание музыки, просмотр фильмов на языке оригинала, доступ к новостным и образовательным каналам, иностранным сайтам в Интернете, компьютерным играм, возможность свободного общения со сверстниками из других стран. Таким образом, появляется возможность самостоятельного знакомства с лингвострановедческими реалиями. Однако круг таких реалий в случае такого освоения будет достаточно ограниченным. Из сферы восприятия исчезают историко-культурные реалии, не усваиваются прецедентные феномены. Ещё один путь усвоения лингвострановедческих реалий – чтение справочной литературы, переводной художественной литературы с комментариями. Однако этот путь имеет существенный недостаток – знания, полученные таким путём, не подкрепляются примерами.

Итоговой целью усвоения лингвострановедческого аспекта является формирование у учащихся (школьников либо студентов) лингвострановедческой компетенции, то есть «целостной системы представлений о главных национальных традициях, обычаях и реалиях страны изучаемого языка, что дает возможность учащимся ассоциировать с языковой единицей ту же информацию, что и

носители этого языка и добиваться полноценной коммуникации» [1, с. 20]

В методической литературе существует два подхода к изучению культуры в процессе обучения иностранному языку, общеизвестный и филологический. Первый подход базируется на дисциплине, которая традиционно связана с изучением любого иностранного языка. Страноведение понимают, как комплексную учебную дисциплину, что включает в себя много данных об иностранной культуре. В отличие от фундаментальных наук, на которых она базируется, страноведение включает в себя различную информацию фрагментарного характера и определяется как дисциплина в системе графических наук, занимающихся комплексным изучением стран. Следует отметить, что анализ термина «лингвострановедение» содержит недостатки, а именно: «лингво» объединяет в себе обучение языку, «страноведение» – подает определенную информацию об иностранной стране. Поскольку основным объектом является не страна, а ее культура в целом, то было бы правильнее говорить о культуроведении. Однако термин «лингвострановедение» уже вошел в словарь методических терминов, а также впоследствии и в лингвистический словарь [1, с. 120].

В современной психологической науке, на наш взгляд, проблема интересов разработана недостаточно, но при этом необходимо уточнить, какие интересы подростков следует учитывать при отборе тематики лингвострановедческого содержания для чтения. Человеческая деятельность разнообразна, как разнообразны и интересы людей. Интересы могут быть материальными, эстетическими, познавательными, читательскими; непосредственными и опосредованными; пассивными и активными; широкими и узкими [3, с. 77].

Учет лингвострановедческих, интересов обучающихся неразрывно связан с учебно-познавательными мотивами. Несомненно, что выбор того или иного текста для чтения обусловлен не просто наличием или отсутствием интереса к предмету, которому посвящен выбранный текстовый материал. Как правило, имеются глубинные причины. Для выявления мотивационной сферы было проведено анкетирование учащихся 5–11 классов. В текст анкеты был включен пункт: «Я хотел (а) бы больше читать о культуре англоязычных стран, для того чтобы...» Предлагалось закончить фразу. Сведения, полученные в результате изучения ответов по указанному пункту, позволили выделить 7 групп мотивов-причин.

1. Группа познавательных мотивов.

Мотивы данной группы отражают стремление подростков к знаниям о странах англоязычной культуры в общеобразовательных целях. К данной группе были отнесены ответы: «Хочу расширить свой кругозор», «Мне это нужно для общего развития», «Хотелось бы понять своих сверстников».

2. Коммуникативные мотивы.

Мотивы данной группы связаны с предполагаемыми возможностями контактов. В эту группу были включены такие мотивации: «Хотелось бы переписываться с моими сверстниками», «Хотелось бы обмениваться знаниями и вообще поговорить»

3. Учебные мотивы.

Отличительной чертой этой группы является стремление получить высокую оценку своим знаниям со стороны учителя. Эту группу удалось выявить при индивидуальных беседах с учащимися. Их мотивы: «Будут ругать родители».

4. Мотивы самоутверждения.

Несколько мотивов связаны с желанием самоутвердиться в глазах других ребят. Ответы типа: «Я хотел бы быть на равных с моими друзьями» были выявлены в устной беседе.

5. Мотивы подражания, «делаю как все».

Эти мотивы были выявлены в процессе индивидуальных бесед с ребятами и учителями. «Я читаю эти тексты, потому что все их читают», «Я, как все», «Что зададут, то и читаю» Подобные реакции признак негативной мотивации и отсутствия интереса.

6. Мотивы лидерства.

В устной беседе с учащимися прозвучали ответы: «Я хочу много знать, чтобы быть авторитетом в классе, чтобы меня уважали».

7. Мотивы карьеры.

Некоторые школьники предполагают, что лингвострановедческие знания понадобятся им в дальнейшей учебной и трудовой деятельности. Приведенные группы мотивов отражают степень социальной зрелости личности условного «среднего класса». Изучение результатов анкетирования позволило составить список интересов и целей, исходя из каких мотивов, они изучают английский язык, чтобы повысить уровень знания языка, и общекультурный уровень, эффективно использовать познавательно-страноведческий подход к обучению чтения.

В теоретическом плане работа показала, что современное преподавание иностранного языка невозможно без привития учащимся иноязычной культуры. Большинство методистов ставят во главу угла современное состояние теории и практики обучения иностранного языка с ярко выраженной коммуникативной

направленностью, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей обучающихся.

Общий итог нашего исследования показал, что в современной школе необходимо преподавание иностранного языка как второго в неразрывной связи с национальной культурой. Иноязычная культура, содержащая в себе социокультурные факторы, способствует повышению мотивации учения, развитию потребностей и интересов и более осознанному изучению иностранного языка, что может стать перспективой для дальнейших исследований в данной области.

Список литературы

1. Арлан, М. А. «Лингвострановедение в преподавании иностранных языков в старших классах» / М. А. Арлан // ИЯШ №1. – 1990. – С. 21–24.

2. Борисенко, М. К. «Некоторые аспекты преподавания элементов лингвострановедения в старших классах» / М. К. Борисенко // ИЯШ №3. – 1997. – С. 16–27.

3. Карапетян, О. В., Мясковская, Т. В. Сопоставительное лингвострановедение и фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 120–124.

4. Томахин, Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения ин. яз. в школе / Г. Д. Томахин. – М. : Искусство, 1980. – 77 с.

5. Томахин, Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г. Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1996. – №6 – С. 27 – 30.

Reshetnyak Andrey Evgenievich,

Black.warning@mail.ru

Linguistic and Regional Aspect as a Means of Increasing Motivation in Teaching English at School

The article deals with the linguistic and cultural aspect of the methodology of teaching a foreign language at school. Currently, the elements of linguistic and cultural studies introduced into the foreign language course are becoming increasingly important. The author of the article comes to the conclusion that linguistics education in foreign language lessons has a huge potential to immerse students in the culture of the language, acquaintance with the national culture, which

contributes to a more conscious mastery of a foreign language as a means of communication.

Key words: linguistics, communicative competence, motivation, foreign language, socio-cultural education.

УДК 378.016:811.111

Саитова Катрин Олеговна

Научный руководитель:

Пантыкина Н. И.,

канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения английскому языку

В статье анализируется становление и развитие англоязычной коммуникативной компетенции в процессе обучения в школе. При описании процесса формирования речевой компетенции автор дает определения основных понятий с точки зрения отечественных и зарубежных исследователей. Также автором описываются функции и этапы коммуникативной компетенции в процессе обучения говорению по английскому языку с целью выделения основных положений. Одной из задач анализа является выделение видов деятельности для развития англоязычного говорения.

Ключевые слова: английский язык, говорение, диалогическая речь, коммуникативная компетенция, монологическая речь, словарный запас, средство и цель обучения.

В системе современного образования изучение английского языка является важной его частью. В процессе изучения языка учащиеся обучаются аудированию, письму, чтению и говорению. Последний вид деятельности считается одним из самых трудных.

По мнению Г.В. Роговой и И.Н. Верещагиной, «говорение» – устное вербальное общение [5, с.132]. В тоже время исследователи Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез дают более полное определение данного понятия. Они полагают, что говорение – это форма устного общения, осуществляемая средствами языка, устанавливающая контакт и взаимопонимание, оказывающая

воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего [3].

Речевая деятельность необходима на уроках английского языка в школе, поскольку именно благодаря ей, учащиеся больше начинают думать и формировать свои собственные мысли о какой-либо теме или вопросе. Также ученики учатся правильно воспроизводить собственные мысли, подбирая необходимую и уместную лексику. Особенно важно при изучении английского языка изучать разнообразную лексику, чтобы учащимся было легко подобрать нужные слова для своей речи. Именно для расширения словарного запаса, в образовательных программах темы повторяются со временем; слова становятся сложнее и приобретают определенную окраску (научная и художественная лексика, терминология, сленг и т.д.).

Ученый Х. Шатц отмечает различие между говорением как «средством обучения (инструментом для изучения фонетики, лексики, грамматики и т.д.) и говорением как целью обучения (подразумевается формирование навыка монологической и диалогической речи)» [10, с. 16].

Если говорить о коммуникативной компетенции, то считаем, что это умение, способность решать задачи общения, реализовать цели общения посредством данного языка. В отечественную науку М.Н. Вятютнев ввел термин «коммуникативная компетенция» и определял «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [2, с. 38].

М. Канал и С. Суэйн определили коммуникативную компетентность как синтез базовой системы знаний и навыков, необходимых для общения. Эта точка зрения согласуется с Д. Хаймсом и другими, что коммуникативная компетенция включает в себя различные компетенции. Знание здесь относится к знанию различных аспектов языка и использования языка, в то время как умение относится к тому, как можно использовать знания в реальном общении [8].

Исследователь Г. Иидоусон определил коммуникативную компетенцию с точки зрения использования и использования; в первом случае он подразумевал знание лингвистических правил, а во втором относил «использование» как способность применять

имеющиеся знания лингвистических правил в процессе общения [11].

С развитием информатизации и компьютеризации обучение говорению по английскому языку облегчается. Учащиеся среднего школьного звена – 5-9 классы (11-15 лет) усваивают новую информацию быстрее и обучаются новым действиям эффективнее. Словарный запас подростков легко наполняем при использовании необходимых упражнений на изучение, усвоение и практическое применение новой лексики. По данным Оксфордского словаря, 171 476 слов используются активно в настоящее время. Носители языка, выросшие в англоязычной стране и учившиеся в колледже, обычно имеют словарный запас в 25-30 000 слов [9]. Однако данная цифра зависит от возраста, сферы занятия и образования человека. Для не носителей языка эта цифра ниже. На сайте, где можно узнать свой словарный запас, исследователями составлена таблица с примерным количеством слов, которые должен знать обучающийся, в зависимости от уровня владения английским языком. Так, для уровня А2 активный словарный запас (АСЗ) составляет 301-750 слов, в то время как пассивный словарный запас (ПСЗ) 601-1500. Для В1 эти числа таковы: 751-1500 слов (АСЗ) и 1501-3000 слов (ПСЗ). Данные уровни владения языком соответствуют среднему школьному возрасту (5-9 класс) [9].

Для обучения говорению важно увеличивать именно активный словарный запас (active words range), поскольку именно эти слова будут использоваться в речи. Но при этом увеличение уровня английского языка также идет за счет усложнения уже изученных слов. Например, «leave» (покидать) является глаголом низкого и среднего уровней английского языка. В то время как «abandon» (покидать) используется носителями более высоких уровней владения языком. Коммуникативная компетенция говорения по английскому языку и включает в себя понимание применения определенной лексики в определенных ситуациях. Обучение говорению производится в различных форматах: монологическая и диалогическая речь.

Ученая Г.В. Рогова определяет монолог как форму устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом. Монолог состоит из ряда логически последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или предметом высказывания [4]. В обучении монологической речи в методике обучения иностранным языкам принято выделять два пути (Н.Д. Гальскова, Н.В. Рогова, И.Л. Бим, Е.Н. Соловова):

– «путь сверху» – исходной единицей обучения является законченный текст;

– «путь снизу», где основой обучения является предложение, отражающее элементарное высказывание [4].

Следует отметить, что существуют 3 этапа обучения монологической речи:

1. Выработка языковых автоматизмов: правильное использование фонетического, грамматического и лексического материала.

2. Отбор языковых средств: они должны соответствовать цели коммуникации.

3. Развитие умений инициативной речи [4].

Данные этапы учащиеся проходят на протяжении всего изучения английского языка несколько раз, учитывая тему уроков и класс.

По определению Л.С. Выготского, диалогическая речь – это «важнейшая языковая функция, которая несёт коммуникативный характер, формируется под влиянием мотивов деятельности, проявляет потребность в живом, естественном общении» [1, с. 23]. Оба партнёра хорошо понимают друг друга, хотя свои мысли формируют в сокращённом виде, в отличие от монологической речи. Их разговорная речь получается краткой, они могут даже не договаривать свои фразы, но при этом хорошо понимать друг друга. Предложения простые и бессоюзные. Общение связно у собеседников, на раздумье у них тратится малое количество времени. Диалогическая речь сопровождается мимикой и жестами и проходит в зависимости от определённых ситуаций.

Таким образом, можно сделать вывод, что стремление к коммуникативной компетенции, как к конечному результату обучения, предполагает не только владение соответствующей иноязычной техникой (то есть языковую компетенцию учащихся), но и усвоение колоссальной неязыковой информации. Ее знание необходимо для адекватного обучения и взаимопонимания, потому что последнее недостижимо без относительного равенства основных сведений общающихся об окружающей действительности. Процесс формирования коммуникативной компетенции при обучении английскому языку является сложной задачей, но данный проблемный вопрос дает возможность для дальнейшего исследования.

Список литературы

1. **Выготский, Л. С.** Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Собр. соч.: В 6-ти т. М., 1983, т. 2. – 50 с.

2. **Вятютнев, М. Н.** Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. –1977. – №6. – С. 39 – 45.
3. **Гальскова, Н. Д.** Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М., 2006. – 336 с.
4. **Колкова, М. К.** Методика обучения иностранным языкам в средней школе (Методическое пособие для преподавателей, аспирантов, студентов) / М. К. Колкова. – СПб.: КАРО, 2004. – 230 с.
5. **Рогова, Г. В.** Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. –М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
6. **Сысоева, Е. Э.** Формирование коммуникативной компетенции в средней школе / Е.Э. Сысоева // Педагогика. – 2014. – №5. – С.6–15.
7. **Archibald, J. A.** Speaking and hearing with an accent / J. A. Archibald. – Front. Young Minds, 2021. – P. 1–7.
8. **Canale, M.** Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied linguistics 1.1 / M. Canale, S. Merrill. – 1980. – P. 1–47.
9. **English Vocabulary Test** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vocabularytester.com/vocabulary-test-english> (Дата обращения 23.11.2022 г.)
10. **Schatz, H.** Fertigkeit Sprechen, Fernstudieneinheit 20. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache / H.Schatz.– München: Goethe-Institut, 2006. – 208 s.
11. **Widdowson, H.** Teaching language as communication / H. Widdowson. – Oxford University Press, 1978. – 192 s.

Saitova Katrin Olegovna,
katrin-saitova@mail.ru

Developing communicative competence in the process of teaching English

The work is aimed to analyze the formation and development of English-language communicative competence in the process of learning at school. The author gives definitions of the main concepts from the point of view of both Russian and foreign researchers. The author also describes the functions and stages of communicative competence in the process of teaching speaking competence in English in order to highlight the main points. One of the objectives of the

analysis is to identify activities for the development of English language speaking.

Key words: communicative competence, dialogic speech, English, means and purpose of teaching, monologic speech, speaking, vocabulary.

УДК 373.5.016:811.111:373.5.015.31:172.4

Третьякова Юлия Игоревна

Научный руководитель:
Батальщикова Э.Ю.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lina77@lds.net.ua

Формирование толерантности у старшеклассников на уроках английского языка

В статье рассматривается проблема воспитания толерантности среди учеников общеобразовательной школы, а также раскрыты основные аспекты понятия «толерантность».

Ключевые слова: нетерпимость, толерантность, образование, ученик.

В настоящее время в системе российского образования происходят реформы. Основная цель модернизации образования – обновление содержания образования, и одним из условий решения этой задачи является введение нового государственного стандарта, который направлен на создание единого образовательного пространства.

Первостепенная функция педагогической науки – приобщение молодого поколения к принятой в данном обществе системе ценностей, вызывающих не только национальную гордость и патриотизм, но также и толерантность, терпимость к иному мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. Современная жизнь просто невозможна без знания иностранного языка, иноязычной культуры.

Цель статьи заключается в рассмотрении способов формирования толерантности на уроках английского языка у детей старшего возраста.

В системе ценностно-целевых приоритетов вопросы формирования толерантности изучали многие ученые и практики.

Среди них такие исследователи, как А.Г. Асмолов, А.А. Леонтьев, Б.С. Гершунский. Значительное количество работ посвящено этнопсихологическим проблемам взаимодействия наций (работы Г.М. Андреевой, А.В. Петрицкого и др.). В отечественной психологии проблема исследования толерантности многообразна: толерантность в процессе обретения единства (Е.Ф. Казаков), психосемантические исследования этнических стереотипов (А.Р. Кравцов, В.Ф. Петренко, В.С. Осипова, К.В. Бердников). Согласно мнению многих аналитиков, проблема формирования толерантности возникла в связи с уменьшением уровня терпимости к людям, жестокостью в отношениях, неумением тактично и грамотно излагать свою позицию, не задевая значимые аспекты жизни других людей.

Воспитание толерантной личности стало в последнее время актуальной проблемой на мировом уровне. Без толерантности невозможно общение людей без конфликтов, а значит стран и государств. Невозможно спокойное политическое взаимодействие между странами и совершенствование условий жизни всего человечества. В контексте теории «здоровой личности» Абрахама Маслоу, терпимость выступает как один из ведущих принципов, дающий ключ к пониманию сути человека, объясняющий специфику взаимодействия людей [2, с. 23].

Понятие толерантность подразумевает под собой терпимое отношение к кому-либо или чему-либо; предполагает установку на либеральное, уважительное отношение, принятие поведения окружающих людей, их убеждений, национальных, религиозных и прочих аспектов человеческой жизни [4, с. 4].

В свете последних событий, происходящих в мире, особо важно уделить большое внимание толерантному отношению повсеместно, в том числе на уроках иностранных языков, так как именно на них учащиеся знакомятся с культурой и традициями других стран. Ведь молодежь стала очень часто проявлять озлобленность, нетерпимость, агрессивность. Проблема развития толерантного сознания подрастающего поколения становится одной из приоритетных целей современной образовательной среды [3, с. 280].

Главная задача учителя иностранного языка заключается в том, чтобы создать максимальные условия для обучения терпимому отношению в межкультурной коммуникации. Цель воспитания толерантности – воспитание в подрастающем поколении потребности и готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их национальной,

социальной и религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения.

Обучение – это передача знаний, накопленных человечеством. В настоящее время перед всеми педагогами встает вопрос: как обеспечить формирование толерантных качеств личности школьника в процессе поликультурного образования. В современной ситуации школа должна стать местом, где создаются условия для межкультурного общения, где всем учащимся прививается уважение к своей культуре и культурам других народов.

Иноязычная культура является частью мировой культуры. Таким образом, передавая обучающимся знания об иноязычной культуре, мы формируем не только гражданскую личность, но и толерантное отношение к другим языкам и культурам. Преподавание иностранного языка на современном этапе ориентировано на введение обучающихся в мир родной и иноязычной культур, на развитие их мышления средствами языка.

Грамотное использование исторического, географического, литературного и другого материала воспитывает в детях толерантные чувства, чувства восхищения и уважения по отношению к другим странам.

При обучении на уроках иностранного языка можно использовать разнообразные приемы и методы для осознания и понимания материала: заочные экскурсии и походы, дискуссии, пресс-конференции, проектная деятельность, творческая деятельность при выполнении заданий, например изучить историю возникновения одного из памятников Лондона [1, с. 17]. В качестве активизации деятельности можно использовать пословицы и поговорки по тематике, которые являются неотъемлемой частью культуры и традиций любого народа.

Можно дать задание вспомнить пословицы и поговорки на тему «толерантность». В результате совместной деятельности учителя и учеников может появиться такой перечень:

No man is an island; A friend in need is a friend indeed; Friendship is a going thing; One man no man; Live and let live; How many people so many customs; When in Rome do as the Romans do; Two heads are better than one.

Либо же работу можно построить следующим образом, выдать детям карточки с пословицами и поговорками на английском языке и их эквивалентами на русском языке, и предложить подобрать правильные варианты и предложить учащимся высказать своё мнение по той, либо иной пословице. Учащиеся, таким образом, не только изучают культуру других стран,

но и развивают свои творческие способности, а также развивают терпение и терпимость к мнению своих одноклассников.

Осваивая новые темы важно тесно связывать их с этнокультурным содержанием. Так, изучая символику Великобритании, можно одновременно изучать символику России. Этнокультурный компонент в процессе обучения иностранному языку и культуре выступает в роли связующего элемента, способствующего проникновению в изучаемую культуру.

На уроках, изучая праздники, можно затрагивать не только праздники англоговорящих стран, но и русские народные праздники, такие как Масленица, Пасха, сравнивать их, выделяя схожие черты и различия. Также можно поступить и при изучении известных личностей, поэтов определённой эпохи и литературного направления.

Необходимо на наш взгляд, использовать на уроках методику, которая включает в себя элемент уважительного отношения к мнению другого человека. Она связана с употреблением союза „but” (I respect your opinion, but I think otherwise). На примере разнообразных устных упражнений ребята учатся противопоставлять свои увлечения и вкусы увлечениям другого человека.

Таким образом, формы работы позволяют каждому ребенку проявить свою творческую индивидуальность, применить на деле общекультурные компетенции; привить чувство уважения и понимания к культуре другой стране.

На уроках обучающиеся учатся рассуждать, сравнивать, анализировать, предлагать свои решения актуальных проблем на иностранном языке. Вышеперечисленное способствует развитию коммуникативных умений у выпускников, столь необходимых для налаживания межкультурного иноязычного общения.

В процессе реализации всех форм учебной работы у учащихся появляются личные впечатления, усиливающие эффективность всех аспектов воспитания: эстетического, нравственного и гражданского, осмысленного понимания иной культуры, что важно в процессе становления личности, формирования мировоззрения, в культурном развитии детей. Если ученик обладает обширными знаниями об истории, традициях иного народа, ему легче принять другую культуру, а значит и быть терпимее, толерантнее по отношению к другим народам.

Воспитание толерантности было и остается одной из главных задач учителей английского языка при работе над многими темами.

Подводя итог вышесказанному, следует напомнить, что принятый федеральный компонент государственного стандарта по иностранным языкам включает ряд требований, отражающих совмещение изучения культур стран родного и изучаемого языков. Краеведческий принцип в обучении позволяет формировать у обучающихся естественнонаучное мировоззрение, чувство любви и ответственности.

Список литературы

1. **Баева, Л. В.** Региональный компонент в системе начального и профессионального образования: материалы городской практико-ориентированной конференции / отв. ред. И.В. Присяжнюк. – Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Ростовской области «Шахтинский педагогический колледж». – Ш., 2017. – С. 15-18.

2. **Казиева, Н. Н.** Развитие толерантного сознания у подростков // Толерантность в современном мире: опыт междисциплинарных исследований: сборник научных статей / под руководством научн. ред. М.В. Новикова, Н.В. Нижегородцевой. – Я.: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 347-350.

3. **Клепцова, Е. Ю.** Психология и педагогика толерантности: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального образования / Клепцова Е.Ю. – М.: Академический Проект, 2020. – С. 132-136.

4. **Луценко, Е. Л.** Толерантность в молодежной среде: социологические аспекты. / Современные исследования социальных проблем (электронный журнал) – М., 2012. – С. 4-5.

Tretyakova Yulia Igorevna,
jylia.salo@mail.ru

The formation of tolerance among high school students in English lessons

The article deals with the problem of tolerance education among secondary school students, and also reveals the main aspects of the concept of "tolerance".

Keywords: intolerance, tolerance, education, student.

Научный руководитель:
Новикова А.А.,
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
anitabogdan@mail.ru

Использование коммуникативных упражнений в обучении студентов первого курса филологического направления английскому языку

В данной статье рассматриваются возрастные особенности мыслительных процессов студентов, развитие лингвистических способностей. Раскрывается сущность понятия «коммуникативная методика преподавания». Рассматривается возможность использования коммуникативных упражнений в обучении студентов английскому языку.

Ключевые слова: возрастные особенности студента, лингвистические способности, коммуникативная методика, английский язык, упражнения.

В начале 20-х годов XX века в методику преподавания иностранных языков входит понимание важности применения коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам.

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – «это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимания суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это способность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связанные высказывания» [6, с. 1].

В настоящее время формирование коммуникативных навыков – это конечная цель обучения иностранным языкам посредством коммуникативной методики. Анализ научной литературы свидетельствует о том, что обучение иностранному

языку студентов в значительной мере зависит от возрастных особенностей психического развития.

Теория выдающегося советского психолога Л. С. Выготского об актуальном развитии справедлива по отношению к любому этапу умственного развития человека и дает установку относительно неограниченных возможностей психического развития [2, с. 132–148].

Стоит отметить, что юность как возрастной период связана с развитием самосознания, решения задач профессионального самоопределения и вступления во взрослую жизнь. В ранней юности формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, общественная активность, утверждается самостоятельность личности. В молодости человек выбирает любимое дело, обретает профессиональное мастерство. В этот период жизни человек максимально работоспособен, выдерживает наибольшие физические и психические нагрузки, наиболее способен к овладению сложными способами интеллектуальной деятельности [1].

Студенческий возраст – это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера. С этим периодом связано включение человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Этот возраст выделяют в качестве центрального периода становления характера и интеллекта. Также этот возраст характерен и тем, что в этот период достигаются оптимумы развития интеллектуальных и физических сил, но хочется отметить, что время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности или первым периодом зрелости, который отличается сложностью становления личностных черт [1, с. 229–249]. Характерной чертой развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения. Укрепляются те качества, которых не хватало в полной мере в старших классах – целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность.

Автор статьи «Индивидуально-психологические и возрастные особенности студентов при обучении иностранному языку», доцент Технологического института федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет» О. Н. Черноморова отметила, что «Восприятие в студенческом возрасте проявляется, в основном, в своей произвольной форме – в форме наблюдения, целиком подчиняясь

задачам учебной деятельности. Мыслительная деятельность характеризуется высоким уровнем обобщения и абстрагирования, умением аргументировать, доказывать истинность или ложность отдельных положений, связывать их в систему. Умственная деятельность студента выполняет новую, личностную функцию. Формирование теоретического мышления приводит к тому, что оно начинает опосредовать отношение молодого человека к миру. Именно благодаря этому, формируется мировоззрение» [7, с. 145].

Индивидуальные различия в речевой деятельности на иностранном языке, связанные с особенностями памяти студента, многочисленны и многообразны. Память – один из основных компонентов лингвистических способностей, обеспечивающих успешность овладения языком.

Лингвистические способности рассматриваются в качестве основного индивидуально-психологического фактора, способствующего усвоению иностранного языка.

И. А. Зимняя выделяет три уровня в изучении языковой способности: на физиологическом уровне, на уровне результатов выполнения деятельности и на психологическом уровне, который рассматривается как наиболее перспективный, так как он связан с изучением психических процессов (мышления, памяти и т.д.) и особенностей их протекания [3, с. 127].

Основными компонентами лингвистических способностей являются: уровень развития слуховой и зрительной чувствительности в речевой деятельности, объем вербальной механической и смысловой памяти, логическое мышление, ассоциативное мышление, гибкость трансформационных процессов.

Таким образом, лингвистические способности как сложная динамическая структура обладает такими особенностями как гибкость, изменчивость, и, правильно подобранный материал, учет индивидуальных и возрастных особенностей студента, а также методическая компетенция преподавателя помогут развить лингвистические способности студента, совершенствовать их. Сегодня в процессе преподавания английского языка исследователи разрабатывают все новые и новые упражнения, которые составляют базу авторских методик для обучения студентов первого курса филологического направления английскому языку.

Остановимся теперь на рассмотрении упражнений. Всякое ли «делание» чего-то есть упражнение? Нет, конечно.

Во-первых, в упражнении всегда есть цель. Безусловно, какое-то упражнение может давать и побочный эффект, то есть,

попутно работать и на те механизмы, на формирование которых оно непосредственно не направлено, и это очень важно использовать в обучении. Но все же важнее определить главную цель каждого упражнения.

Во-вторых, упражнение – это не беспорядочное «делание», ему присуща специальная организация.

В-третьих, упражнение всегда направлено на совершенствование способа выполнения действия. Для этого оно должно предусматривать, по крайней мере, многократность повторения действия. Но одно упражнение при обучении никогда не дает конечного эффекта, даже по отношению к частной промежуточной цели. Поэтому упражнения объединяются в системы, подсистемы, комплексы [5, с. 67–68].

Предлагаем обратить внимание на классификацию упражнений российского лингвиста, специалиста в области методики иноязычного образования, доктора педагогических наук, главного основателя коммуникативного подхода Е. И. Пассова, который в качестве главного критерия для определения типов упражнений выделяет цель упражнений с точки зрения этапов образования речевого умения [5, с. 82]. Согласно этому критерию, все упражнения делятся на:

а) имитативные условно-речевые упражнения – это упражнения, при подготовке которых учащийся для выражения определенной мысли находит языковые формы в реплике преподавателя (в речевом образце) и использует их, ничего не меняя, например: «Подтвердите, если это так»;

б) подстановочные условно-речевые упражнения отличаются тем, что в них учащиеся подставляют лексические единицы в структуру данной грамматической формы, например: «Возразите, если это не так»;

в) трансформационные условно-речевые упражнения предполагают изменение реплики (или одной из ее частей) преподавателя или же собеседника, что выражается в изменении порядка слов, грамматического времени и т.д., например: «Если вы согласны, подтвердите, но скажите иначе»;

г) репродуктивные условно-речевые упражнения предполагают самостоятельную репродукцию в репликах учащихся тех конструкций, которые были услышаны в предыдущих предложениях, например: «Угадайте!» [5, с. 82–86].

Упражнения, которые в методической литературе и в обиходе называют речевыми можно разделить на три группы:

1) упражнения, в которых передается смысл услышанного или прочитанного;

2) упражнения, в которых осуществляется описание события, факта;

3) упражнения, в которых выражается отношение к какому-либо факту или событию, их оценка.

Из выше сказанного ясно, что представляют собой истинно речевые упражнения. Можно сформулировать, по крайней мере, четыре наиболее важных их типологических признака.

1. Речевое упражнение всегда обеспечивает наличие стратегии и тактики говорящего (пишущего, читающего, слушающего).

2. Речевое упражнение всегда актуализирует взаимоотношения участников общения.

3. Речевое упражнение – это всегда новая ситуация, благодаря чему обеспечивается продуктивность высказывания (речевой деятельности).

4. Речевое упражнение развивает речевую активность и самостоятельность. [5, с. 90–92].

Таким образом, речевое упражнение есть форма общения, специально организованная так, что обеспечивает управляемый выбор стратегии говорящего, актуализирует взаимоотношения участников общения, вызывает их активность и естественную мотивированность речевой деятельности, воспитывает самостоятельность речевого умения.

Учёный, академик Российской академии образования А. А. Миролюбов, разрабатывая методику обучения иностранным языкам, отметил, что построение системы упражнений для обучения аудированию является одной из основных проблем, связанных с обучением этому виду речевой деятельности. Он предложил применительно ко всем видам речевой деятельности выделять следующие упражнения:

1) ориентирующие упражнения (нацеливающие на выполнение определенного действия с учебным материалом);

2) исполнительские упражнения (непосредственное осуществление деятельности);

3) контролирующие упражнения (направленные на осуществление контроля и самоконтроля) [4, с. 64].

Мы считаем, что самые эффективные упражнения в данной области – это: повторить за диктором слова и словосочетания; ответить на вопросы, которые есть в аудиозаписи; прослушать запись и пересказать; найти в прослушанном сообщении основные мысли; подтвердить или опровергнуть утверждения, основанные на прослушанном и т.д.

Можем сделать вывод, что базовая составляющая различных методик обучения – это именно упражнения. В педагогическом процессе обучения английскому языку исследователи, основываясь на предложенных классификациях, разрабатывают системы упражнений в зависимости от конкретной цели обучения в условиях реализации коммуникативного подхода. Из-за того, что использование коммуникативного метода при обучении дает возможность уже с первых занятий начать говорить, можно смело считать, что использование данного метода достаточно эффективно, ведь при этом происходит развитие языковой догадки у обучающихся, а также хорошо усваивается новая лексика, изучаемая на занятиях.

Таким образом, из вышеизложенного следует, что при обучении английскому языку студентов первого курса филологического направления необходимо уделять внимание учету как возрастных, так и индивидуально-психологических особенностей развития, а для того чтобы студенты улучшали навыки говорения и их речь была не только беглой, но и грамотной, с точки зрения носителей языка, преподавателям необходимо обращать внимание как на систему языка, так и на умение говорить на данном языке.

Список литературы

1. **Ананьев, Б. Г.** О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
2. **Выготский, Л. С.** Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выготский, под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1982. – 488 с.
3. **Зимняя, И. А.** Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.
4. **Миролюбов, А. А.** Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А. А. Миролюбов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
5. **Пассов, Е. И.** Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Русский язык, 1989. – 276 с.
6. **Литвинко, Ф. М.** Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования [Электронный ресурс]. / Ф. М. Литвинко – сб. науч. ст. / Белорус. гос. ун-т; в авт. ред. – Мн., 2009. – 102 с. – Режим доступа: <http://www.bs.u.by/Cache/pdf/230533.pdf>, свободный. (Дата обращения: 23.11.2022 г.).
7. **Черноморова, О. Н.** Индивидуально-психологические и

возрастные особенности студентов при обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. / О. Н. Черноморова. Научная статья. Журнал «Известия ЮФУ. Технические науки». – 2011.– № 10 (123). С.143–150. – Режим доступа: [https://cyberleninka.ru/article,](https://cyberleninka.ru/article, свободный. (Дата обращения: 23.11.2022 г.).)

Ekaterina Igorevna Trivailo,
k.trivaylo2000@gmail.com

Use of Communicative Exercises in Teaching English to First-year Students of the Philological Specialties

This article discusses the age-related features of students' thinking processes, the development of linguistic abilities. The essence of the concept of «communicative language teaching» is revealed. The possibility of using communicative exercises in teaching students English is considered.

Key words: age characteristics of the student, linguistic abilities, communicative methodology, English, exercises.

УДК 373.091.64–028.26

Санеева Мария Андреевна

Научный руководитель:
Пантыкина Н.И.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Понятие и классификация аудиовизуальных средств обучения на уроках английского языка

В данной статье приводится понятие аудиовизуальных средств обучения, их различные классификации. Рассматриваются особенности использования видеоматериалов на занятиях по английскому языку. Автор отмечает, что применение видеоматериалов позволяет обучающимся совершенствовать навыки восприятия речи носителей языка, а также стимулирует их речевые умения. С их помощью повышается мотивационная сторона обучения, а систематическое применение аудиовизуальных средств позволяет восполнить отсутствие языковой среды.

Ключевые слова: английский язык, аудиовизуальные средства обучения, видеограмма, видеоматериалы, видеофонограмма.

В связи с модернизацией российского образования в последние годы особое внимание уделяется проблеме формирования коммуникативной компетенции. Аудиовизуальные средства дают возможность реализовать обучающимся коммуникативные задачи в социальных и бытовых ситуациях. Они помогают усвоению элементарных норм социального и культурного поведения, обеспечивают развитие аудитивных навыков, навыков воспроизведения монологических высказываний, построения собственных высказываний и выражения своего отношения к полученной информации на иностранном языке.

Современный урок должен быть творческим, технологичным, соответствующим целям опережающего развития. Как показывает практика, ученики лучше воспринимают интерактивный материал с использованием технических средств и новых технологий. Благодаря новым технологиям обучения они могут дольше концентрировать свое внимание на учебном материале и поддерживать интерес к теме. Исходя из этого, оснащение образовательных учреждений новыми техническими средствами, методическими материалами и разработка частных методик по эффективному применению аудиовизуальных средств является актуальной задачей для участников образовательного процесса.

Цель данной статьи заключается в раскрытии сущности понятия аудиовизуальных средств обучения и приведении их различных классификаций.

Большой опыт в использовании аудиовизуальных средств накоплен как в отечественной методике, так и в зарубежной. Изучением особенностей использования аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку занимались Ю.К. Бабанский, Е.А. Бурая, Ю.А. Воронин, Т.П. Леонтьева, Т.Н. Носкова, В.И. Писаренко, И.А. Щербакова, и другие.

В «Новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» под редакцией Э.Г. Азимова дается следующее определение: «Аудиовизуальные средства обучения (АВСО) («слухозрительные» от лат. *audire* слышать и *visualis* зрительный) – это учебные наглядные пособия, предназначенные для предъявления зрительной и слуховой информации» [1, с. 22].

Существует несколько классификаций аудиовизуальных средств обучения. По классификации М.В. Ляховицкого они подразделяются на:

- визуальные (зрительные) средства (видеограммы) – рисунки, таблицы, схемы, репродукции с произведений живописи, транспаранты, диафильмы, диапозитивы;
- аудитивные (слуховые) средства (фонограммы) – грамзапись, магнитопись, радиопередачи;
- собственно аудиовизуальные (зрительно-слуховые) средства (видеофонограммы) – кино-, теле- и диафильмы со звуковым сопровождением, программы для ЭВМ [7].

Исследователь А.Н. Щукин в книге «Методика использования аудиовизуальных средств» разделяет аудиовизуальные средства обучения на:

- учебные, специально предназначенными для занятий языком и содержащие методически обработанный учебный материал (наглядные пособия);
- учебные, созданными для занятий по другим дисциплинам, но привлекаемые в качестве учебных материалов по языку (средства наглядности);
- естественные средства массовой коммуникации, включаемые в учебный процесс [9].

По способу проявления информации Л.М. Зельманова выделяет экранные, звуковые и экранно-звуковые средства. К экранным средствам обучения относятся видеограммы (видеофрагменты, видеоуроки, видеофильмы, видеолекции, тематические слайды и транспаранты). Звуковые средства обучения включают в себя фонограммы (фоноупражнения, фонотесты, фонозаписи текстов, рассказов, аудиоуроки и аудиолекции). Экранно-звуковыми средствами обучения мы называем видеофонограммы (компьютерные учебные пособия, электронные учебники, самоучители, справочники, словари, прикладные обучающие, контролирующие программы, тесты и учебные игры). Важной составляющей экранно-звуковых средств стал и интернет (сетевые базы данных, видеоконференции, видеотрансляции, виртуальные семинары, телеконференции на специальных тематических форумах, телекоммуникационные проекты) [4].

Видеограммы – это вид аудиовизуального средства обучения, предназначенный для зрительного восприятия печатного текста либо изображения в виде рисунка, фотографии, таблицы, схемы, тематических учебных картинок, картинных словарей и др. Видеограммы в зависимости от конкретности (абстрактности)

зрительного образа подразделяются на следующие виды: натуральные, художественно-изобразительные, графические. Они широко используются на всех этапах обучения в качестве эффективного средства семантизации языкового материала, его закрепления и ознакомления учащихся со страной и культурой изучаемого языка. Видеограммы могут быть статичными и динамичными, не нуждающимися в специальном экране и экранными.

Видеофонограммы рассчитаны на одновременное зрительное и слуховое восприятие учебного, материала. К ним относятся кино-, теле- и видеофильмы, а также видеограммы со звуковым сопровождением (например, слайдфильмы). Видеофонограммы считаются эффективным и перспективным средством обучения английскому языку благодаря большой информативности зрительно-слухового ряда, динамизму изображения, а также благодаря использованию крупного плана, мультипликации, стереозвука, широкого экрана и др.

На сегодняшний день видеофильм является одним из самых популярных видов аудиовизуальных средств, используемых при обучении английскому языку.

Исследовательница И.А. Щербакова сделала следующий вывод о психолого-методических возможностях кино для обучения: при восприятии фильма учащийся становится активным участником показываемого, принимает решения, делает умозаключения, хотя находится в условной, а не в реальной ситуации [8].

Наиболее важной в методическом аспекте является следующая классификация видеоматериалов:

- специально предназначенные для обучения иностранному языку (видеокурсы и другие учебные фильмы);
- предназначенные для носителей языка или аутентичные (включая художественные фильмы и прямую трансляцию телепрограмм в эфир);
- разработанные непосредственно преподавателями и обучающимися [5].

Видеоматериалы, относящиеся к первым двум категориям, широко используются в процессе обучения из-за доступности и меньшей сложности в использовании. Видеоматериалы, разработанные самостоятельно, могут решить большее количество задач, так как учитель сам выбирает фрагменты для съемки и может влиять на процесс создания фильма, направлять его в том или ином направлении. Для создания таких материалов необходимо

много времени, тщательное планирование и наличие технического оборудования. Как и сюжеты, специально предназначенные для обучения английскому языку, самостоятельно разработанные фрагменты характеризуются искусственно созданной речевой ситуацией.

С точки зрения методики, учебный фильм (видеофильм) – это специально подготовленное в методическом и режиссерском плане аудиовизуальное средство обучения, предназначенное для создания естественных ситуаций речевого общения и обладающее большой силой эмоционального воздействия на учащихся за счет синтеза основных видов наглядности (зрительной, слуховой, моторной, образной, экстралингвистической и др.) [2].

Доступными на всех этапах обучения английскому языку являются учебные видеоматериалы. Они состоят из небольших эпизодов и имеют дополнительный дидактический материал. Согласно Б. Томалину, можно выделить два типа учебных видеоматериалов: непосредственно обучающие языку (*direct teaching video*) и выступающие в качестве дополнительного источника для обучения языку (*resource video*) [10].

Для учебного видеоматериала первого типа характерно обучение прямо с экрана, где ведущий демонстрирует образцы структур. Роль учителя сводится к тому, чтобы с помощью книги для учителя и вспомогательных средств совершенствовать навыки и умения обучаемых.

Видеоматериалы второго типа содержат познавательную информацию, которая показывает, каким образом может быть использован язык на различных уровнях. Чаще всего, это несвязанные по содержанию эпизоды, где учитывается степень сложности и речевые функции.

Демонстрация видео, относящегося к любым приведенным выше категориям, имеет огромное значение в процессе обучения английского языка. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухо-зрительный синтез, одновременное восприятие звука и изображения, что способствует развитию навыков и умений активного слушания, а также стимулирует речевые умения обучающихся. Практика показывает, что ученик запоминает то, что он слышит и видит в пять раз лучше того, что он только слышит.

Благодаря эмоциональному воздействию превосходения создается эффект соучастия, возникает желание предвосхитить и продолжить реплику персонажа. Реактивность, т.е. желание реагировать на речевое действие вместе с героем фильма (вместо него), является ценным качеством средств наглядности при обучении речевому общению. Вряд ли какое-либо иное учебное

пособие может сравниться с ними по силе впечатления и эмоционального воздействия.

Таким образом, можно сделать вывод, что аудиовизуальные средства оказывают сильное обучающее воздействие, поскольку обеспечивают образное восприятие изучаемого материала и его наглядную конкретизацию в форме наиболее доступной для восприятия и запоминания.

Список литературы

- 1. Азимов, Э. Г.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://learnteachweb.ru/articles/azimov.pdf> (Дата обращения: 20.11.2022 г.)
- 2. Андреасян, И. М.** [и др.] Практический курс методики преподавания иностранных языков / под общ. ред. И.М. Андреасян. – Минск: ТетраСистемс, 2009. – 288 с.
- 3. Воронин, Ю. А.** Технические и аудиовизуальные средства обучения: Учебное пособие / Ю. А.Воронин. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2001. – С. 13–21.
- 4. Зельманова, Л. М.** Методика использования средств обучения на уроках русского языка / Л. М. Зельманова; АПН СССР, НИИ шк. оборуд. и техн. средств обучения. – М. : НИИШОТСО, 1990. – 85 с.
- 5. Леонтьева, Т. П.** Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам / Т.П. Леонтьева // Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы респ. конференции. – Минск, 1995. – С. 61–74.
- 6. Носкова, Т. Н.** Аудиовизуальные технологии в образовании / Т.Н.Носкова. – СПб. : СПбГУКиТ, 2004. – С. 92–94.
- 7. Ляховицкий, М. В.** Методика преподавания иностранных языков : [Учеб. пособие для филол. спец. вузов] / М. В. Ляховицкий. – М. : Высш. школа, 1981. – 159 с.
- 8. Щербакова, И. А.** Кино в обучении иностранным языкам / И. А. Щербакова. – Мн. : Выш. шк., 1984. – 94 с.
- 9. Щукин, А. Н.** Методика использования аудиовизуальных средств: (При обучении рус. яз. как иностр. в вузе) / А. Н. Щукин. – М. : Рус. яз., 1981. – 128 с.
- 10. Tomalin, B.** Video, TV and Radio in the English Class / B. Tomalin. – London: Macmillan Publishers Ltd., 1986. – 118 p.

Saneeva Maria Andreevna,
mariasaneeva40@gmail.com

The concept and classification of audiovisual teaching aids

This article introduces the concept of audiovisual teaching aids and their different classifications. The features of video materials use in English classes are discussed. According to the author, the use of video materials allows students to improve skills in listening to native speakers, as well as stimulates their speech skills. They increase the motivational aspect of learning and the systematic use of audiovisual media helps to compensate for the lack of a language environment.

Key words: English language, audiovisual teaching aids, videogram, videos, video phonogram.

УДК: 37.015.3: 005.32+37.016:81`243-043.84

Черкас Виктория Владимировна

Научный руководитель:
Ткачева Е.А.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lena1234578@mail.ua

Формирование мотивации и активизации учебной деятельности посредством интенсивного обучения

В статье рассмотрены ключевые принципы интенсивного обучения английскому языку в средней школе посредством говорения. Автор, обобщая теоретический и практический опыт интенсивного обучения, как образовательной инновации, предлагает системный взгляд на процесс интенсивного обучения и говорения в группах, а также акцентирует внимание на подходах к организации такого обучения.

Ключевые слова: мотивация, обучение иностранному языку, интерактивное обучение, интенсивное обучение, говорение, устная языковая практика, групповое изучение английского языка.

Трансформация системы образования, вызванная социокультурными переменами и глобализацией информационного общества, оказывает воздействие на принципы и подходы к процессу обучения. Приоритетным вектором современного образовательного процесса выступает интенсивное обучение,

которое направлено на активизацию познавательных процессов учащихся.

Поскольку образование, как и любой социальный институт реформируется исходя из социального запроса, важно учитывать, что наибольшую конкурентность имеет такая личность, которая готова к переменам и нововведениям, легко адаптируется, готова применять в своей деятельности креативные подходы.

Интенсивное обучение иностранному языку, как средство достижения конкурентоспособности личности, базируется на перспективах расширения коммуникативных возможностей. В контексте соответствия социальному запросу, интенсивное обучение можно рассматривать как инновацию образовательного процесса. Понятию инновации в образовании посвящали свои работы Д.А. Биккерт, Н.А. Маланина. Авторы рассматривали инновацию в образовании как философию реализации эффективного обучения.

Вопросу интенсификации обучения младших школьников посвящали свои работы О.В. Малова, М.Ю. Лубенец. Специфика обучения грамматике для общения раскрыта в трудах Л.В. Сотовой, О.А. Жариной и О.Д. Родоманченко принадлежит основательная исследовательская деятельность по вопросу организации интенсивных методов работы с текстом при обучении английскому языку.

Интересной в контексте изучения проблемы интенсификации образования средней школы видится научный труд О.В. Мингалевой и В.И. Чулковой. Авторы в своих исследованиях рассматривают практику подхода к интенсивному образованию посредством построения иллюзии живой коммуникации. Формирование общекультурной компетенции в процессе интенсивных методов обучения английскому языку предлагает в исследовании Н.А. Мальцева, О.Г. Артемова, Г.И. Юрова.

Практика реализации интенсивного обучения английскому рассмотрена в работе Т.И. Иваненко, которая отмечает, что кейс-метод может применяться в качестве эффективной интенсивной образовательной технологии. А И.А. Иценко говорит о педагогических условиях организации процесса интенсивного обучения в школе.

Таким образом, можно отметить высокую актуальность интенсивного метода обучения, который находит свое отражение в практических и теоретических исследованиях. Одновременно с этим, целесообразно заметить, что вопросу интенсивного обучения говорению на английском языке в процессе обучения в средней

школе практически не посвящены работы. Ввиду этого возникает необходимость обобщить существующий опыт и определить ключевые принципы интенсивного обучения школьников говорению на уроках английского языка.

Цель исследования теоретических подходов к процессу интенсивного обучения английскому языку состоит в обобщении и систематизации существующих наработок в области филологии и педагогики, обобщении отечественного опыта и определении перспектив развития данного направления для обучения говорению.

В основе активизации процесса обучения учеников по лингвистическому направлению, лежит обеспечение стойкой мотивации, а также формирование навыка общения на иностранном языке в устной форме.

В ходе изучения теории и практики внедрения методов интенсивного обучения английскому языку в средней школе, было определено, что данная технология может быть реализована в форме модели изучения иностранного языка – профильной, обучения второму иностранному языку, а также модели начального образования.

Стратегия интенсивного обучения, как правило, носит групповой характер, однако не лишена индивидуалистичного подхода в изучении языка, что оказывает влияние на стимуляцию выработки стойкой мотивации к обучению. В целом интенсивное образование в контексте иностранного языка можно рассматривать с позиции комплекса педагогических методик, которые направлены на формирование навыков и умений говорения, закрепления полученных знаний в устной речевой практике, мотивацию и мобилизацию лингвистического потенциала школьников.

Коллективный принцип обучения разговорной речи в ходе интенсивного обучения состоит в возможности интерактивной коммуникации группы учеников. Определенно, разнообразие личностных характеристик членов группы интенсивного обучения играет здесь ведущую роль.

Каждый из учеников, усвоив знания, реализует их в устной образовательной коммуникации под кураторством педагога и повторно обучает, таким образом, остальных собеседников. Общую структуру данного процесса можно выразить в следующей схеме.

Немаловажную роль в этой структуре имеет также педагогический контроль и кураторская поддержка, которая позволяет активизировать познавательную активность школьников и создать стойкую мотивацию, закрепленную в ходе уроков говорения. Стоит учитывать, что интерактивная подача материала,

использование творческого потенциала учителя и современных средств информационно-коммуникационных технологий является залогом успешного функционирования системы интенсивного обучения английскому языку.

Обязательным компонентом интенсивного обучения посредством практики говорения имеет опыт личностной коммуникации педагога с учениками. Во многом, сущность общения исходит из того, как подбирается материал и планируется ход проведения урока. Применение материала, который характерен для социально значимых элементов коммуникации: вступление в диалог, выход из диалога, организация подбора тем, определяет комбинации и вариативность говорения и общения в процессе обучения. Модель личностного общения, которая излагается в текстах-полилогах служит опорой для построения коммуникации в практике развития устного английского.

Мотивация обучения сложно достижима без организации игрового процесса в процессе обучения. Это обусловлено психологическими особенностями научения и мыслительной деятельности.

Согласно принципам психологии и педагогики, предложенные мэтром этого направления А.С. Макаренко, игра представляет собой труд. Как отмечал автор, игра приучает человека к тем физическим или психологическим условиям, которые необходимы для работы [3]. Современные исследования теории игр, о которых пишет А.С. Яковец, также определяют данный процесс как качественный инструмент обучения: «игра становится не только теорией упражнений, но средством самовоспитания»[4].

Важным аспектом, который предопределяет целесообразность включения интерактивных и игровых методов в процесс обучения говорению в ходе изучения иностранного языка являются условия социального порядка. Современное общество представляет собой активно взаимодействующую с информационно-коммуникационными технологиями общность людей.

Дети с самого раннего возраста знакомятся с миром, в котором активно реализуется информационная модель web 3.0. На основе этого формируется навык восприятия информации в преимуществе интерактивного подхода. Исходя из этого, применение игровых методик и средств информационно-коммуникационных технологий видится целесообразным элементом интенсивного обучения.

В качестве игр лингвообучающего характера могут выступать и псевдо-коммуникативные модели, предложенные в виде заданий учителем: «Закажите ужин и обсудите меню с официантом», «Уточните, как добраться в театр и расскажите о постановке, которая идет сегодня на сцене»[1]. Действия учеников в данном случае адаптированы под реально допустимые обстоятельства и отличаются от каноничных заданий пересказать текст или перевести часть текста. Они, в отличие от традиционных форм не вызывают внутреннего возражения у ученика и, следовательно, мотивируют его на содержательную деятельность.

Коллективное взаимодействие участников группы позволяет достигнуть следующих результатов: активное общение, организация благоприятного психологического климата, обмен знания и более интенсивное запоминание, построение коммуникативных моделей, а также взаимообусловленность успеха группы в обучении с индивидуальным образовательным успехом.

Как отмечает Л.А. Карпенко, коммуникативный процесс организации интенсивного обучения можно рассматривать, как социально-психологический фактор эффективности обучения речевым навыкам на уроках английского, поскольку групповая активность, мотивация, сформированная на основе благоприятного климата в коллективе и индивидуальных успехов, имеет стойкость и пролонгированный эффект [2; с. 61].

Таким образом, возрастает качество обучения устной речи на уроках английского как у группы, так и у каждого участника попеременной коммуникации. Осознавая и ощущая на практике результативность процесса общения, ученики дают комментарии собеседнику, вербально и невербально обмениваются своими знаниями, при этом оказывают психологическую поддержку друг другу. Определенно, это оказывает мотивирующее воздействие и позволяет динамично развивать знания школьников.

Анализ теоретического материала и существующего опыта реализации суггестопедического метода обучения английскому языку позволяет прийти к следующему обобщающему заключению. Система коммуникативных методов оказывает положительное воздействие на формирование навыков говорения необходимых на практике. Применение усвоенных учениками знаний в ходе говорения позволяет не только закреплять изученный материал, но и стимулировать мотивацию, групповой успех (все ученики интенсивной группы говорения «подтягивают» друг друга, таким образом скорость обучения и эффективность в группе имеет равнозначный эффект).

Благодаря применению игровых и интерактивных методов, происходит усвоение устно-речевых моделей коммуникации, применимых в реальных обстоятельствах, что делает изучение английского языка не формальным «словарным» процессом, а практически значимым.

В процессе интенсивного группового обучения говорению также происходит преодоление психологических зажимов и страха перед англоязычной коммуникацией, а также минимизируется обесценивание «я ничего не знаю» у учащихся. В результате этого, по итогам изучения полученного материала, на практике школьники способны более эффективно справляться со стеснением и скованностью в реализации устной речи.

В процессе обучения, согласно интенсивному подходу, работа выстраивается таким образом, чтобы минимизировать речевые клише и выраженные паузы в речи.

Перспективы развития данного исследования состоят в обобщении многообразия теоретических подходов современных исследователей в сфере интенсивного обучения английскому языку. Также видится необходимость экспериментально-исследовательской работы с целью определения эффективности усвоения материала посредством интерактивных методик преподавания. На основе данного практического исследования в условиях школ Луганска возможна разработка методического проекта интенсивного интерактивного совершенствования устной речи учащихся на уроках английского языка.

В процессе реализации исследовательской работы следует принимать во внимание, потребность применения интерактивных и наглядных средств в организации интенсивного образования обусловлен информатизацией общества и спецификой восприятия детьми информации.

Так, наиболее эффективной моделью обучения видится такая, которая будет заключать в себе элементы информационно-коммуникационных систем, позволит актуализировать работу детей в группах, а также будет обладать высоким уровнем наглядности и моделирования.

Групповой метод интенсивного изучения иностранного языка в средней школе имеет очевидные преимущества и может быть реализован в рамках общеобразовательной программы с целью повышения эффективности изучения английского языка.

Кроме того, учитывая активное использование в рамках метода интенсивного обучения интерактивного подхода и игровых форм, такой способ изучения языка можно считать инновационным, поскольку он в полной мере соответствует

специфике социальных условий, в которых ведущее место занимает применение информационно-коммуникационных технологий образования.

Список литературы

1. **Биккерт, Д. А.** Интенсивные методы обучения иностранному языку / Д.А. Биккерт. [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/intensivnye-metody-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 01.11.2022)
2. **Карпенко, Л. А.** Психологический анализ коллективнообразующих процессов при интенсивном обучении / Л.А. Карпенко. – М.: Изд. МГУ, 1986. – С.61-70.
3. **Маланина, Н. А.** Игра в педагогической системе А.С. Макаренко / Н.А. Маланина. – [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/igra-v-pedagogicheskoy-sisteme-a-s-makarenko> (дата обращения: 01.11.2022)
4. **Яцковец, А. С.** Взгляды отечественных и зарубежных ученых на феномен игры / А.С. Яцковец. – [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzglyady-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh-na-fenomen-igry> (дата обращения: 02.11.2022)

Cherkass Viktoria Vladimirovna

vika.cherkass@mail.ru

Formation of motivation and activation of educational activities through intensive training

The article discusses the key principles of intensive English language teaching in high school through speaking. The author, summarizing the theoretical and practical experience of intensive learning as an educational innovation, offers a systematic view of the process of intensive learning and speaking in groups, and also focuses on approaches to organizing such learning.

Key words: motivation, foreign language teaching, interactive learning, intensive learning, speaking, oral language practice, group learning of English.

Секция 4

Медиакоммуникации

УДК [373.5.015.31:005.336.2]:004.777

Вигриян Евгений Витальевич

Научный руководитель:

Батальщикова Э.Ю.,

канд. пед. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

lina77@lds.net.ua

Формирование коммуникативной компетенции у старшекласников с помощью технологии веб-квеста

Данная статья рассматривает формирование коммуникативной компетенции у старшекласников с помощью технологии веб-квеста. В статье объясняется важность развития коммуникативной компетенции в обучении английского языка, особенности технологии веб-квеста.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, веб-квест, компетентность, технология, педагогический подход.

В связи с новыми тенденциями развития и обновления в современном образовании, появился переход на формирование и развитие ключевых компетенций обучающихся, в том числе коммуникативных компетенций. В педагогической психологии, общей дидактике и частной методике большое внимание уделяется проблеме формирования коммуникативной компетентности.

Целью данной статьи является рассмотрение технологии веб-квеста как средства развития коммуникативной компетенции у старшекласников на уроках английского языка.

Коммуникативная компетенция представляет собой многокомпонентное сложное социально-психологическое понятие. Суть коммуникативной компетенции заключается в умении организовать речевую деятельность в зависимости от задач и конкретной коммуникативной ситуации на основе полученных знаний и умений [1].

Коммуникативный метод широко применяется на практике и направлен именно на развитие коммуникативной компетенции,

что является крайне актуальным в наше время, так как главная цель – научить обучающихся говорить на иностранном языке свободно и правильно. Таким образом, назрела потребность перехода от традиционных методов обучения, к использованию новых технологий, форм и методов работы.

Коммуникативную компетенцию рассматривали психологи (Г.М. Андреева, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская), лингвисты (Е.М. Бастрикова, Н.В. Долгополова, Г.И. Безродных) и педагоги (Г.К. Селевко, Н.В. Кузьмина, А.В. Мудрик).

Существуют различные взгляды на определения понятия «коммуникативная компетенция». Приведем для сравнения несколько определений:

1) Г.И. Безродных считает, что «коммуникативная компетенция – это знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения своих собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуации общения» [2].

2) «Коммуникативная компетенция – творческая способность человека пользоваться инвентарем языковых средств (в виде высказываний), которая складывается из знаний и готовности к их адекватному использованию» [3].

3) «Коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [4].

Таким образом, все ученые солидарны в том, что коммуникативная компетенция – это не просто некий багаж из знаний, умений и навыков, но и прежде всего способность и готовность применять полученные знания на практике.

Благодаря обучению в школе учащийся включается в систему социальных связей, т. е. можно сказать, что именно образовательное пространство школы оказывает огромное влияние на становление личности учащихся. Новый образовательный стандарт ориентирован не только на предметные результаты и приобретение учащимися конкретных знаний и навыков, но и на становление личностных характеристик выпускника. У старшеклассника, в свою очередь, должны формироваться такие личностные характеристики, как готовность к сотрудничеству, социальная активность, умение вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать как в среде сверстников, так и со взрослыми.

Важную роль в развитии коммуникативной компетенции старшеклассника играет естественное приобщение к

коммуникативной культуре общества и его включенность в систему социальных связей. При этом, признавая важность естественного пути развития компетенции в общении через общее развитие личности, стоит обратить внимание на возможность систематичного и целенаправленного формирования коммуникативной компетенции.

Современные социокультурные условия детерминируют развитие образовательных технологий. Наиболее эффективными, способствующими высокой личностной включённости в обучение, быстрому доступу к информации и повышению у обучающихся познавательной мотивации, являются интерактивные технологии обучения. Общеизвестно, что интерактивные технологии обучения, такие как веб-квест, представляют собой процесс, основанный на системе правил организации взаимодействия обучающихся между собой и педагогом, гарантирующих педагогически продуктивное познавательное общение, в результате которого создаются ситуации переживания обучающимся успеха в учебной деятельности и развития профессионально значимых компетенций [5].

Веб-квесты имеют ряд преимуществ, среди которых: мотивация обучающихся к изучению нового материала; организация работы в форме целенаправленного исследования, неограниченного по времени; активизация самостоятельной индивидуальной или групповой деятельности обучающихся, которой они сами управляют.

Благодаря же действующим гиперссылкам, обучающиеся этого не ощущают, а работают в едином информационном пространстве. Обучающемуся дается задание собрать материалы в Интернете по той или иной теме, решить какую-либо проблему, используя эти материалы. Ссылки на часть источников даются педагогом, а часть они могут найти самостоятельно, пользуясь обычными поисковыми системами. По завершении квеста ученики либо представляют собственные веб-страницы по данной теме, либо какие-то другие творческие работы в электронной, печатной или устной форме.

Немало важно, что при работе над веб-квестом развивается ряд компетенций:

- использование информационных технологий для решения профессиональных задач (в т.ч. для поиска необходимой информации, оформления результатов работы в виде компьютерных презентаций, веб-сайтов, флеш-роликов, баз данных);
- самообучение и самоорганизация;

– умение находить несколько способов решений проблемной ситуации, определять наиболее рациональный вариант, обосновывать свой выбор;

– навык публичных выступлений (обязательно проведение анализа работы с вопросами, дискуссией) [6].

Технология веб-квест позволяет в полной мере реализовать наглядность, мультимедийность и интерактивность обучения английского языка.

Наглядность включает в себя различные виды демонстраций, презентаций, видео, показ графического материала в любом количестве.

Мультимедийность добавляет к традиционным методам обучения использование анимационных эффектов.

Интерактивность объединяет все вышеперечисленное и позволяет воздействовать на виртуальные объекты информационной среды, помогает внедрять элементы личностно ориентированного обучения, предоставляет возможность учащимся полнее раскрывать свои способности [6].

В процессе творческой работы учащиеся получают не «готовые к употреблению» знания, они сами вовлечены в поисковую деятельность. Естественно, что любой веб-квест не должен быть изолирован от учебного процесса в целом, он нуждается в непосредственной связи с предыдущей и последующей познавательной деятельностью обучающихся.

Веб-квест – интегрированная технология, объединяющая идеи проектного метода, проблемного и игрового обучения, взаимодействия в команде и ИКТ; сочетающая целенаправленный поиск при выполнении главного проблемного и серии вспомогательных заданий с приключениями и (или) игрой по определённой сюжету [7].

Отличие квест-технологии от традиционных игр в педагогике заключается в заданиях проблемного характера и поиске информации в сети Интернет. Для веб-квестов характерно глубокое «погружение» в открытое информационное пространство (представление результата квеста в Интернете на сайтах или в социальных сетях, использование специальных компьютерных программ).

Резюмируя изложенное выше, подчеркнем, что сегодня в образовательной сфере имеются реальные предпосылки социально-личностного, дидактико-методического и технологического характера для активного применения веб-квестов в образовательном процессе с целью развития познавательной активности и самостоятельности школьников.

Список литературы

1. **Езова, С. А.** Коммуникативная компетенция / С.А. Езова // Научные и технические библиотеки. – М.: Искусство, 2008. – 78 с.
2. **Петровская, Л. А.** Компетентность в общении: социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. М.: Изд-во МГУ, 1982. – 256 с.
3. **Сидоренко, Е. В.** Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2003. – 208 с.
4. **Никонова, О. В.** Проблемы коммуникативной подготовки будущих учителей: / О.В. Никонова //Материалы 2-ой научно-практической конференции – Брянск: Издательство БГУ, 2003. – С. 74-75.
5. **Быховский, Я. С.** Образовательные веб-квесты в школьной программе / Я.С. Быховский. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ito/edu/1990/1/30015.html>, свободный. (Дата обращения: 20.12.2022 г.).
6. **Напалков, С. В.** Об одном подходе к определению основных составляющих информационного контента тематического образовательного Web-квеста / С.В. Напалов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – С. 147-151.

Vigriyan Evgeny Vitalievich,
mr.vvigriyan@gmail.com

Formation of communicative competence of high school students using web-quest technology

This article considers the formation of communicative competence of high school students using the web quest technology. The article explains the importance of developing communicative competence in teaching English, the features of the Web-quest technology.

Key words: communicative competence, Web-quest, trends, competence, technologies, pedagogical approach.

Научный руководитель:

Новикова А.А.,

канд. филол. наук, доцент

кафедры английской и

восточной филологии

ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

anitabogdan@mail.ru

Лингвистические особенности компьютерно-опосредованной коммуникации

В данной статье рассматриваются лингвистические особенности компьютерно-опосредованной коммуникации, которая охватывает все виды межличностного общения, осуществляемого в Интернете. Описываются как положительная, так и негативная окраска нечеловеческой коммуникативной природы, различные подходы к классификации компьютерно-опосредованной коммуникации.

Ключевые слова: коммуникация, лингвистические особенности, Интернет, компьютерная лексика.

The English language, as other languages, could not help reacting to the changes in the social life of the native speakers, which were caused by the new realities of the XXI century, as well as by the global events. In the 1990s of the XX century the politics, the mass-media and the Internet were the main «providers» of the innovations; in the beginning of the XXI century the innovative language processes at the lexical and semantic levels were the most active in those fields being under the influence of such macrosocial factors as information revolution, economic changes, international terrorism and fighting against it, as well as environmental protection problems, discrimination in the society. From almost total obscurity Internet has swiftly leapt into our lives and covered almost all the spheres of human activity. The Internet as an information and communication platform has become essential in our daily life. Existing side by side with other media, the latest mass medium has changed our communicative behavior enormously.

Among the British scholars studying English of the Internet are M. Smith and D. Crystal. M. Smith singles out the Internet as a very influential domain as regards the development and popularity of the English language in the present century [8]. Professor D. Crystal, on the

other hand, back in 2001 defines English as a global language and grounded his idea with research and observations of different factors including linguistic ones. He stresses the rapidity of vocabulary expansion through borrowings and neologisms [2]. Some of his books are particularly about close interrelation between a spoken language and World Wide Web and, of course, its influence on the former.

The aim of the paper is to describe linguistic peculiarities of computer-mediated communication.

The tempo of enrichment of the English language vocabulary in the beginning of the new century is evidenced by the fact that, for example, in January of 2002 the editorial board of «The Collins Gem English Pocket Dictionary» registered 140 neologisms. If we analyze the modern written sources of the language, we may notice that the whole sentences can basically be composed of the new words and word combinations: A former dot-commer working a McJob was listening to some headbangers while laying out the last of his dead presidents for longnecks and some less than heart-healthy Frankenfood [5, p. 507].

D. Crystal's approach epitomizes much scholarly work on language use in computer-mediated communication (CMC) in the 1990s, in English and other languages. This work, which we might perhaps term the «first wave» of linguistic CMC studies, has commonly used the distinction between synchronous (e-chat, instant messaging) and asynchronous (mailing lists, newsgroups, discussion boards) modes of digital communication as a pivotal point for linguistic description, often based on small or even anecdotal samples. Its emphasis on medium-specific features of language use is made explicit in labels such as «electronic language» and «computer-mediated register» [4]. As a result, we now have a fairly good understanding of the first of three key issues in CMC research identified by S. Herring [4, p. 4], that is the «language of CMC: there is a wealth of descriptive accounts of its 'unique features» such as emoticons and acronyms, the hybrid combination of written and spoken features, and principal differences between synchronous and asynchronous modes. At the same time, this work has paid less attention to the socially situated discourses in which these features are embedded. The «variety of group practices» [2, p. 155] is customarily noted, but not accounted for in any systematic way, thus inevitably sustaining homogenized and simplified conceptions of language use in CMC.

The notion of a «neologism» (innovation) is important for the researchers of the vocabulary enrichment processes. We need to specify this notion. The definition of the neologisms as the words or turns of speech created for notion of a new (not identified before) subject or for expression of a new notion cannot be considered as the comprehensive

one, as such notion includes by far not every variant of the innovations. The use of other criteria (denotative, stylistic or lexicographic) does not cover all the neologisms either.

The move from the «language of CMC to computer-mediated discourse (CMD)» [3] has important implications for the theory and methodology of CMC research from a sociolinguistic viewpoint. These include the usefulness of the notion of online / virtual community in theorizing the social context of computer-mediated language practices, and the need to apply sociolinguistic methods in a field that is mainly informed by descriptive linguistic approaches. These issues are addressed in the remainder of this introduction.

Internet is considered to be part of space, which scientists call «information ecology». The «information consumption» is believed by scientists as the main and distinctive feature of a modern human as a «constituent» of the information ecology. The scientists emphasize that the modern human operates by «consuming» information, so in the English language such people got the name-description by the neologism *informavore* (similar to the famous words that characterize the fauna in terms of food sources - *carnivore*, *herbivore*). The notion of «information consumption» [1, p. 56] correlates with a number of other neologisms. These include, for example, the phrases *information food chain*, *information forage*, *information forager*, *information foraging*. In their semantics, they continue the «bioanalogy» embedded in the neologism *informatory*.

Computer-mediated discourse encompasses all kinds of interpersonal communication carried out on the Internet, e.g., by email, instant messaging, web discussion boards, and chat channels. In the last decade, CMD has attracted a great deal of research attention from linguistic – especially pragmatic, discourse-analytic, and sociolinguistic – perspectives. However, methodological reflection is lagging behind compared to other areas of discourse studies.

In western countries, a new class of «cyberenterprises» is appearing, i.e. people involved in entrepreneurial activity only by using the computer technology (via the Internet). There are a number of synonymous names for definition of them, for example, *cyber-entrepreneur*, *e-entrepreneur*, *entreprenerd*, *online entrepreneur*, *ontrepreneur*. Dozens of new words and word combinations of the recent years are connected with «e-commerce», for example, the units that are used to refer to such kind of trade (*cybercommerce*, *cybershopping*, *E-shopping*, *electronic shopping*, *electronic commerce*, *Internet shopping*); to introduce the concept of the «electronic money» (*cybercash*, *cybermoney*, *cybercurrency*, *E-cash*, *E-money*, *virtual money*); for the category of the «electronic» stores, shopping centres (*cybermall*,

cyberplaza, cybershop, E-mall, electronic shop, E-partment, virtual store).

Community and identity are notions of marginal importance with much language-focused work on CMC; by contrast, they are central in the theorizing of CMC in media sociology and media studies. However, online or virtual community is not an uncontested term, and researchers have had difficulty finding a generally accepted definition [3]. H. Rheingold's early definition of virtual communities as «social aggregations that emerge from the Net when enough people carry on ... public discussions long enough, with sufficient human feeling, to form webs of personal relationships in cyberspace» [7, p. 5] has been influential for the understanding, but also characteristic for the fluidity and indeterminacy, of the community concept in CMC studies.

In recent years, formation of derivatives from the word «zine» (an abbreviation of the word magazine) has been going on; this word stands for the Internet publications dealing with the narrow topics. The example of such derivatives is the composite zine-library. The neologism «datacasting» (data + broadcasting) appeared in connection with the latest information technology development; it serves as a generic term for transmission of any information through the «digital» network, while the word «webcasting» (web + broadcasting) was created to reflect the notion of “information transmission through the «World Wide Web».

Considering the impact of the modern technology on the cinema, first of all it can be noted that «cyberthriller» – an adventure film about the world of computers – becomes the widespread movie genre. With the computer technology it becomes possible for the amateurs to create new variants and versions of the existing films, art works, and songs. These versions and variants were named fan edit.

Linguistic features that have been quantified and compared across or within online communities include emoticons, unconventional spellings, representations of spoken language features, regional dialect features, obscenity, and code-switching [3]. Analyses based on these features have demonstrated that language variation online is patterned by age, gender and region. For instance, the representation of spoken language features seems more common among younger users. Research on the relationship between language and social identity in CMC was pioneered by Herring's work on language and gender [3]. Herring repeatedly found «systematic differences in the participation patterns and discourse styles of males and females» [3]. Thus in asynchronous CMC, male users tend to write more and longer messages, and to receive more responses than females; male discourse style is characterized by strong assertions, exclusive we, disagreement and less

politeness than female style, which is characterized by aligned orientations, support and agreement, inclusive we and the expression of personal feelings. In synchronous CMC, males use more violent verbs, profanity and offensive vocabulary than females, who use more emoticons and laughter, as well as neutral and affectuate verbs. The fact that females may receive more responses than males in e-chat is, for S. Herring, due to their being positioned as objects of sexual desire. Herring's conclusion is that, in sharp contrast to the illusion of egalitarian discourse on the Internet, gender asymmetry and male dominance persist [3].

«Polynomination» can occur under influence of the factors connected with branching of the language system, with its social and territorial variability (existence of national and social variants), with action of emotional function of the language. Besides, a lot of neologisms appear to identify already existing things, to reflect «old» notions, which is, again, conditioned by the work of a complex of lingual and extralingual factors. For example, D. Huffaker and S. Calvert [6] found that «blogs operated by young males and females are more alike than different» [6] and that male teenage bloggers use more emoticons than females, while the latter «are not using language that is more passive, accommodating, or cooperative» [6]. Researchers informed by «doing gender» approaches have challenged S. Herring's assumption that gender is a pre-existing category that influences language use, and call instead for a focus on the performance of gender in virtual interaction. Others emphasize the need to contextualize language and identity research in CMC in technological evolution as well as intergenerational and intercultural differences.

All examples above show that, in connection with the information revolution, the polynomination phenomenon becomes widespread, that is, when one concept, one thing gets a number of definitions. At the same time, as some units already demonstrated, there is a special type of neologisms – the «retronyms» which refer to the new notion of the already known concepts and objects due to the refinement of these concepts, with the new varieties of the existing objects appearing, and thus they need a clearer differentiation of the old and the new concepts or subjects.

The Internet affords small languages an increase in written language domains, and endows them with prestige by demonstrating their compatibility with technology and modern communications media. However, the success of these, often grassroots, initiatives ultimately depends on the active participation of the population concerned, which often lacks the required technology and computer literacy. Even if these are provided, the use of small and endangered languages does not come

automatically, as documented in a case study by W. Sperlich, in which native speakers of Niuean, an Oceanian language, actually prefer English and limit Niuean to greetings and other forms of phatic communication. Even though «cyberforums do not seem to bring about the promised assistance for maintaining and reviving the Niuean language», Sperlich concludes, «even the smallest contribution in Niuean is a positive signal» [8, p. 76].

The amount of innovations at the lexical level cannot be counted precisely, because the neologisms appear not in the language as the system of the objectively existing, socially fixed signs, but in the realization of this system – in the speech of the definite native speakers, and by far not of them fix in the language. That is why the problems, connected with the «occasionality» – «usuality» of the neologisms, appear in the context of the dichotomy «language-speech». The «occasional» units are even opposed to the neologisms, and it is asserted that they are being created only for special cases.

So, computer-mediated discourse encompasses all kinds of interpersonal communication carried out on the Internet, e.g., by email, instant messaging, web discussion boards, and chat channels. In the last decade, CMD has attracted a great deal of research attention from linguistic – especially pragmatic, discourse-analytic, and sociolinguistic – perspectives. However, methodological reflection is lagging behind compared to other areas of discourse studies. Computer-mediated communication can cause many changes in the way people communicate with one another, and it can influence communication patterns and social networks. In other words, CMC leads to social effects. Furthermore, CMC can overcome time- and space dependencies. Together with these arguments the overall use of using CMC results in multiple differences with face-to-face communication.

Список литературы

1. Baym, N. K. The emergence of on-line community / N. K. Baym // *CyberSociety. Revisiting Computer-Mediated Communication and Community*. – London : Sage, 1998. – P. 35 – 68.

2. Crystal, D. Language and the Internet / D. Crystal. – Cambridge, U.K. : Cambridge University Press, 2001. – 116 p.

3. Herring, S. C. Computer-mediated discourse analysis : An approach to researching online communities / S. C. Herring // *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*. – Cambridge, U.K. and New York : Cambridge University Press, 2004. – P. 338 – 376.

4. Herring, S. C. Introduction / S. C. Herring // *Computer-Mediated Communication*. – Philadelphia, Pennsylvania : Benjamins, 1996. – P. 1 – 10.

5. Höfllich, J. R. «Electronic communities» as social worlds : Toward a sociosemiotic analysis of computer mediated interpersonal communication / J. R. Höfllich // *Semiotics of the Media*. – Berlin and New York : de Gruyter, 1997. – P. 507–518.

6. Huffaker, D. A., Calvert S. L. Gender, identity, and language use in teenage blogs / retrieved from <http://jcmc.indiana.edu/vol10/issue2/huffaker.html>

7. Rheingold, H. *The Virtual Community* / H. Rheingold. – Cambridge, Massachusetts : MIT Press, 1993. – 258 p.

8. Smith, M. A., Kollock, P. *Communities in Cyberspace* / M. A. Smith, P. Kollock. – London, New York : Routledge, 1999. – 328 p.

Gryakalova Irina Nikolaevna,
pugolovko_i@mail.ru

Linguistic Peculiarities of Computer-mediated Communication

This article discusses the linguistic features of computer-mediated communication, which covers all types of interpersonal communication carried out on the Internet. Both positive and negative coloring of non-human communicative nature, various approaches to the classification of computer-mediated communication are described.

Key words: communication, linguistic features, Internet, computer vocabulary.

УДК 621.395.721.5:004.777

Лебедева Лилия Руслановна

Научный руководитель:
Батальщикова Э.Ю.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lina77@lds.net.ua

История возникновения мобильных приложений и их роль в образовательном процессе

В данной статье раскрывается роль информационных технологий в образовательном процессе. Рассматриваются особенности обучающих приложений, а также их влияние на педагогический процесс. Выделяется классификация современных мобильных приложений.

Ключевые слова: информационные технологии, мобильные приложения, образовательные приложения, модернизация образовательной системы.

Компьютерные технологии имеют ключевое значение на всех ступенях образовательной системы и относятся к классу инновационных технологий, которые обеспечивают быстрое накопление интеллектуального потенциала, гарантирующего устойчивое развитие общества. Эффективность использования компьютерных технологий, особенно иллюстрированных средств обучения, реализация их дидактических возможностей на сегодняшний день является важнейшим требованием.

Материалом для написания статьи послужили работы следующих авторов: А.П. Авраменко и В.Н. Шевченко «Мобильные приложения как инструмент геймификации языкового образования», В. В. Беспалова «Информационные технологии» и Н. О. Ветлугина «Организационно-педагогические условия применения мультимедиа технологий в повышении эффективности подготовки бакалавров профессионального обучения».

Цель нашей статьи – рассмотреть историю возникновения мобильных приложений, их роль в образовательном процессе.

Мобильное приложение – это программное обеспечение, предназначенное для работы на смартфонах, планшетах и других мобильных устройствах, разработанное под определённый вид задач [1; с. 65].

С популяризацией мобильной среды образование адаптируется к новым условиям, становясь более компактным и интерактивным. В мобильном приложении важно, чтобы информация могла быть усвоена небольшими блоками, максимально чётко соответствовала ситуации и, при этом, чтобы процесс взаимодействия с продуктом доставлял удовольствие. Соответственно, меняются привычки и предпочтения пользователей: учащиеся всё больше хотят, чтобы образование было простым, эффективным и весёлым.

Прежде всего, необходимо выяснить, для чего была проделана такая серьёзная работа в сфере развития технологий, а также, в чем заключается цель применения приложений. В действительности, целей достаточно много, но, на наш взгляд, представляется возможным выделить две основные:

– образовательные приложения дают возможность изучать материал самостоятельно (на основе анкетирования программа выстраивает индивидуальный план обучения);

– для преподавателей приложения являются подходящим инструментом для внесения разнообразия в образовательный процесс (с их помощью педагог может проверить уровень знаний каждого ученика, сделать урок более интерактивным, что повышает мотивацию изучающих язык и т.д.).

Мобильные устройства давно стали отличным дополнением к уже существующим средствам обучения, а где-то и заменили собой ПК, с помощью мобильных устройств можно не привязываться к рабочему месту, к тому же, в настоящее время, когда интернет есть практически везде (в метро, кафе, в парках) – обучение стало более доступным. А мобильные устройства в очно-заочном или очном формате хорошо поддерживают теоретическую составляющую занятий.

Первое мобильное приложение, которое было установлено на телефон поверх уже имеющегося программного обеспечения, было разработано в конце 90-х годов XX века. Это был тот период, когда сотовая связь постепенно начинала расширять свой диапазон. Стоит подчеркнуть, что уже к тому времени производители телефонов четко представляли, что «разработка мобильных приложений – это перспективное направление не только с точки зрения разработки технологий, но и с точки зрения их коммерческого использования». В период начала развития эпохи мобильных приложений существовали различные мультимедийные приложения, к ним относятся следующие:

- небольшие аркадные игры;
- редакторы рингтонов;
- календари и т.п.

Уже в 2000-х гг. рынок мобильного контента находился на пике своего развития. В то время стали активно разрабатываться и появляться первые специализированные сайты по продаже образовательных продуктов и мультимедийного контента для мобильных устройств. А 22 октября 2008 года компания Google объявила об открытии онлайн-магазина приложений для ОС Android. С этого момента происходит большой прорыв не только в области технологий, но и в области науки – многие разработчики начали заниматься созданием и развитием мобильных приложений, способных помочь как школьнику и студенту, так и обычному человеку закрепить свои знания на практике, выполняя различные упражнения, а также для получения новых знаний в той или иной области науки [2; с. 76].

Достойную замену перечисленному представляют мобильные устройства и установленные на них мобильные

приложения, которые часто открывают неограниченные возможности перед обучающимися.

На основе существующих материалов нами была выведена следующая классификация существующих на данный момент приложений:

1. Путешествия (заказ отеля, аренда авто, услуги гида, сервис онлайн переводчика и др.);
2. Бизнес (финансовые приложения, планирование, торговля, приложения для города, поиск работы и т.п.);
3. Развлечения (игровые приложения, мультимедиа, музыка, заказ билетов в театр, кино и т.п.);
4. Социальные приложения (социальные сети, глобальные брендированные сети, клубные сети и т.п.)
5. Спорт (спортивные новости, покупка билетов на спортивные мероприятия, игровые симуляторы)
6. Образование (обучающие программы, интерактивные курсы и т.п.)
7. Новости (дайджесты, ленты, рейтинги)
8. Еда (заказ и доставка еды, геолокация заведения питания, рецепты)

В рамках нашего исследования особый интерес представляют обучающие мобильные приложения – специально разработанные приложения, которые создаются для смартфонов, планшетов и других мобильных устройств с целью помощи в образовательном процессе. Подобные приложения могут быть неотъемлемой составляющей изучения не только иностранного языка, но и азов программирования.

Существует большое разнообразие мобильных приложений, выполняющих обучающую функцию. По статистике, в категории «Образование» GooglePlay наибольшей популярностью пользуются приложения для изучения языков, данные приложения относятся к одному из самых востребованных типов образовательных приложений. Также популярны проекты, посвященные изучению математики. Это, в том числе, и математические приложения-инструменты, такие как калькулятор дробей.

Переходя к классификации образовательных приложений, стоит отметить, что их можно разделить на те, которые посвящены изучению конкретного предмета, и на те, которые выполняют роль площадки или инструмента для обучения.

Например, обучающей площадкой является GoogleClassroom – некая образовательная среда, пользователи которой могут получать задания от преподавателей, выполнять их

и отправлять непосредственно в программе. Предназначен данный проект в первую очередь для учебных заведений. Образовательную среду представляет собой и проект Moodle.

Отдельно можно выделить приложения, предназначенные для подготовки к ЕГЭ, они содержат лаконичную и структурированную теорию, которая нужна для подготовки к единому экзамену.

В связи с таким разнообразием образовательных приложений, представляется необходимым более детально рассмотреть роль мобильных приложений в образовательном процессе. Благодаря развитию технологий процесс обучения можно сделать намного интереснее и эффективнее, как уже упоминалось ранее, приложения данного типа помогают обучающемуся реализовать следующие задачи:

- освоить навыки в той или иной области знаний;
- закрепить свои знания по определенной теме;
- развивать самодисциплину (благодаря напоминаниям и уведомлениям от приложений).

Машинная и быстрая проверка заданий предоставляет учащимся шанс получать актуальную информацию об их прогрессе в режиме реального времени. К тому же, программа мобильного приложения самостоятельно производит анализ ошибок и с их учетом предоставляет рекомендации и упражнения для их устранения.

Также стоит обратить внимание на технологию управления электронным образованием. Очное образование с использованием мобильных приложений тесно связано с электронным образованием. Готовая платформа дает возможность любому учебному заведению внедрить персонализированное обучение, что можно назвать прогрессом в сфере образовательных технологий.

Данные технологии позволяют преподавателям значительно облегчить и ускорить определение трудностей, скорректировать темы, а также частично изменить процесс обучения, чтобы ликвидировать пробелы в знаниях для отдельного ученика. В связи с этим преподаватель будет располагать большим количеством свободного времени для вдохновения и обучения [3, с. 181].

Тем не менее, несмотря на все вышеперечисленные положительные стороны и преимущества применения мобильных приложений в образовательном процессе, их потенциал до сих пор остается недооцененным в отечественной системе образования. Это продиктовано тем, что применение мобильных приложений в процессе изучения разного рода дисциплин является сравнительно

новым методом, который только набирает популярность, а также тем, что в отечественной системе образования все еще придерживаются курса на традиционное обучение.

Список литературы

1. **Авраменко, А.П.** Мобильные приложения как инструмент геймификации языкового образования [Текст] / А.П. Авраменко, В.Н. Шевченко // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2017. – № 4. – С. 64–71.

2. **Беспалов, В. В.** Информационные технологии: учебное пособие / В.В. Беспалов. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2012. – 134 с.

3. **Ветлугина, Н. О.** Организационно-педагогические условия применения мультимедиа технологий в повышении эффективности подготовки бакалавров профессионального обучения / Н.О. Ветлугина. – Екатеринбург: Образование, 2016. – 181 с.

Lebedeva Lilia Ruslanovna,
lilialebedeva15@gmail.com

The history of the emergence of mobile applications and their role in the educational process

This article reveals the role of information technology in the educational process. The features of educational applications are considered, as well as their impact on the pedagogical process. The classification of modern mobile applications is highlighted.

Keywords: information technologies, mobile applications, educational applications, modernization of the educational system.

УДК 37.091.31:811.111–027.44–027.242

Петриченко Наталия Андреевна

Научный руководитель:
Пантыкина Н.И.,
канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Мультимедийные технологии в процессе обучения английскому языку

В статье рассмотрен материал, раскрывающий сущность мультимедийных технологий, а также их преимущества перед традиционными методами обучения. Автор приводит ряд дидактических задач, которые можно решить с использованием современных технологий.

Ключевые слова: английский язык, методика, мультимедийные технологии, образование, форма работы.

В современном мире самая актуальная задача образования – формирование у учащихся культуры общения. Мультимедийные технологии стали наиболее эффективным инструментом расширения образовательного пространства современной школы. Применение мультимедийных технологий в учебном процессе в большей степени повышает эффективность использования учебных материалов обучающимися. Высоких результатов можно добиться при применении мультимедийных методик в обучении английскому языку в начальной и средней школе. В старших классах использование мультимедийных средств обучения позволяет раскрыть способности учащихся в создании серьезных исследований, проектных работ с мультимедийными презентациями и т. д.

Целью статьи является изучение понятия «мультимедийные технологии», а также изучение положительных аспектов использования мультимедийных технологий на уроках английского языка.

По мнению М.Э. Сергеевой, использование новых мультимедийных средств обучения является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, пополнения арсенала методических средств и приемов, которые позволяют расширить спектр форм работы и сделать урок интересным и запоминающимся для обучающихся [8].

В современной науке существует множество различных подходов к определению термина «мультимедийные технологии». Так, мультимедийные технологии представляют собой совокупность средств и методов преобразования информационных данных для получения информации нового качества [6].

Вопросами применения мультимедиа в образовании занимались американские ученые Д. Уиллоус и Х. Хаутон. Они рассмотрели общие вопросы организации обучения, преподавание отдельных предметов с применением мультимедиа и средств компьютерного моделирования. В более современных источниках

мультимедийные технологии представляют собой широкий спектр технологий, которые используются для создания, передачи, распространения информации и оказания услуг [1].

В основе нынешней педагогической модели лежат компьютерные средства обучения, которые берут за основу не передачу готовых знаний, умений и навыков учащимся, а привитие обучающемуся навыков самообразования. При этом при работе на уроке основной упор идет на общение обучающегося с учителем, опосредованного интерактивными компьютерными программами и аудиовизуальными средствами.

Любой образовательный метод обогащается за счет включения в него мультимедийных, а также информационных технологий. Но если средства информационных технологий в процессе обучения информатике выступают как объект изучения и как средство обучения, то в процессе обучения общеобразовательным дисциплинам они являются лишь средством обучения.

Прогресс в области изучения, а также использования мультимедийных и информационно-коммуникационных технологий, происходящий в настоящее время, заставляет пересмотреть вопросы организации информационного обеспечения познавательной деятельности. Таким образом, вторая классификация средств мультимедийных технологий позволяет рассмотреть возможности использования мультимедийных и информационных технологий в образовательной деятельности [1].

На уроках с применением традиционных методов учитель – основной носитель информации для учащихся, это требует от обучающегося сосредоточенности и памяти. Не каждый учащийся способен работать в таком режиме. Психологические особенности личности, тип детского восприятия становятся причиной неудачного запоминания материала урока. В то же время современные требования к уровню образования не позволяют уменьшить объем информации, необходимой учащемуся для усвоения предмета урока.

Мультимедийные технологии, выступающие средством реализации прикладных методов, могут сыграть решающую роль в смене доминирующих в обучении педагогических технологий. Они показывают новые способы отображения учебной информации, а также дают возможность перейти к более эффективным методам учебной деятельности учащихся и формам ее организации.

Современные уроки имеют ту же структуру, что и традиционные уроки: обновление знаний, объяснение нового материала, закрепление и контроль знаний. Кроме того, в

современном уроке используются аналогичные традиционному уроку приемы. Сегодня на уроке можно использовать динамические информационные модели, мгновенную визуализацию изучаемого процесса, моделирование изучаемого явления. Современные мультимедийные уроки являются промежуточным звеном между традиционными уроками и открытым обучением.

Использование мультимедийных технологий на уроках английского языка является очень важной частью необходимой системы развития интереса к английскому языку. Компьютерные технологии повышают эффективность самостоятельной работы, открывают новые возможности для творчества, приобретения и закрепления профессиональных навыков, позволяют применять принципиально новые формы и методы обучения. Возможности систем, основанных на использовании мультимедийных технологий, позволяют осуществлять комплексное отображение любой аудиовизуальной информации с помощью компьютера. Студенты слушают и просматривают материал, а также участвуют в управлении его презентацией [5].

На современном этапе обучения английскому языку значительное внимание необходимо уделять применению мультимедийных технологий, в которых одновременно используют тексты, графику, видеоматериалы, звуковые эффекты, анимацию. Все это представляет собой совокупность аудио и визуальных эффектов вместе с интерактивным программным обеспечением, которые влияют на эмоциональные и понятийные сферы, способствуют более эффективному усвоению языкового материала.

На уроках английского языка с помощью компьютера можно решать целый ряд дидактических задач, а именно:

- формировать навыки и умения чтения, используя непосредственно материалы интернет-сети различного уровня сложности;
- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов, песен, кино-эпизодов;
- совершенствовать умение письменной речи, пополнять свой словарный запас (как активный, так и пассивный) лексикой современного иностранного языка, которая отображает определенный этап развития культуры народа, социальное и политическое устройство общества;
- обогащать школьников культурологическими знаниями, которые включают в себя речевой этикет, особенности поведения различных народов в условиях общения, особенностей культуры и традиций страны изучаемого языка;

- совершенствовать знания по грамматике посредством выполнения тестов в режиме on-line;
- формировать устойчивую мотивацию познавательной деятельности учащихся на уроках;
- формировать навыки глобального мышления;
- прививать потребность в использовании английского языка с целью настоящего общения.

На уроках английского языка для осуществления надзорной поддержки процесса обучения целесообразно применять образовательный потенциал мультимедийных презентаций. Они отличаются по видам речевой деятельности (обучение чтению, письму, аудированию), по аспектам языка (лексика, грамматика, фонетика), а также по видам опор (содержательная, смысловая, вербальная, иллюстративная) [3].

При использовании компьютерных технологий в рамках информационного образования роль преподавателя меняется – он становится основным источником информации. Использование мультимедийных технологий позволяет стимулировать учащихся к обобщению новых знаний не только внешних, но и внутренних, повышать внимание и активность, основанную на любознательности [6]. Однако не следует противопоставлять компьютер учителю, а следует рассматривать его как средство поддержки деятельности ученика. Понятно, что компьютеры никогда не смогут полностью заменить учителя, так как они не в состоянии планировать занятия, давать индивидуальные советы, отбирать и подготавливать материал, оценивать процесс и конечный результат работы.

Используя новейшие разработки в области обучения английскому языку, основанные на использовании мультимедийных технологий, процесс обучения перешел на качественно новый уровень. Основным преимуществом современной технологии обучения является ее простота и удобство использования. Таким образом, создаются условия для эффективного использования мультимедийных технологий в образовательном процессе, особенно в обучении английскому языку, что будет способствовать повышению качества образования.

Список литературы

1. **Апольских, Е. И.** Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе / Е. И. Апольских. – Барнаул: БГПУ, 2006. – 124 с.

2. **Бим, И. Л.** Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И. Л. Бим. – ИЯШ, 2001. – № 4. – С. 37–45.
3. **Бабанский, Ю. К.** Выбор методов обучения в средней школе / Ю. К. Бабанский. – М., 1981. – 176 с.
4. **Канаева, В. М.** Компьютеризация учебного процесса в школе / В. М. Канаева. – ИЯШ, 1992. – № 3-4. – С. 86–88.
5. **Карамышева, Т. В.** Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах / Т. В. Карамышева. – СПб., 2001. – С. 183–191.
6. **Коренькова, М. М.** Использование мультимедийных средств обучения английскому языку / М. М. Коренькова. – Нижний Новгород, 2019. – 30 с.
7. **Полат, Е. С.** Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат – М., 2000. – 270 с.
8. **Сергеева, М. Э.** Новые информационные технологии в обучении английскому языку / М. Э. Сергеева. – М., 2005. – № 2. – С. 162–166.

Petrichenko Natalia Andreevna,
tasha.ptrechnk2020@mail.ru

Multimedia technology in the process of teaching English

The concept and essence of multimedia technologies, as well as their advantages over traditional teaching methods are discussed in the article. The author outlines a number of didactic tasks that can be solved using modern technologies.

Key words: English, methodology, multimedia technologies, education, form of work.

УДК 811.111`373.43:004.738.5

Савченко Виктория Дмитриевна

Научный руководитель:
Пантыкина Н.И.,
канд. пед. н., доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Функционирование неологизмов в современном английском интернет-общении

В данной статье рассматривается процесс возникновения неологизмов в английском языке. Также изучены основные способы образования новых слов в английском языке. В заключении автор делает вывод о том, что неологизмы являются значимым компонентом речи, обогащая ее структуру и делая ее более уникальной.

Ключевые слова: неологизмы, словосложение, английский язык.

В современном мире насчитывается около 5000 языков, большинство из которых, включая английский язык, находятся в непрерывном развитии. Лексика английского языка более всего подвержена изменениям и пополняется, в среднем, на 800 новых слов в год [3].

Исходя из этого, можно отметить, то, что в настоящий период английский язык подвергается явлению под наименованием «неологическая революция». Это феномен, который лег в основу новейшей сферы лексикологии – неологии. Лексический состав, находясь фундаментальным элементом каждого стиля, весьма остро откликается во всех сферах без исключения, перемены в каждой области существования, стремительно создающие новейшие слова, отображающие специфику этого либо другого этапа в истории языка. В случае английского стиля промежуток интенсивного формирования лексической основы выдался на XX столетие, когда в Европе совершались значительные перемены в сфере политической деятельности, а также экономики.

Ученые Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова трактуют неологизм как «слово или оборот речи, созданные для обозначения нового предмета или выражения нового понятия; после того как слово входит в широкое употребление, оно перестает быть неологизмом» [4, с. 213]. Исследователь Б.Н. Головин пишет, что «неологизмы определяются как слова, возникшие на памяти применяющего их поколения» [2, с. 115]. Согласно «Оксфордскому словарю английского языка», понятие «неологизм» определяется как недавно появившееся в языке слово, которое может быть в процессе входа в словарный состав языка, но еще не укрепившееся в нем [5].

Актуальность темы состоит в том, что в современных условиях в мире стоит необходимость знать и понимать структуру английского языка, а также ее характерные черты, с целью использования в последующем знаний в процессе общения.

Для возникновения неологизмов необходимо рассмотреть ряд факторов. Основная последовательность возникновения новейших фраз, возникает в следствии социального и научно-технического процесса. Неологизмы, также возникают из-за развития социально-экономических явлений. Помимо этого, успехи в области искусства, культуры, спорта, здравоохранения и экологии вносят огромный вклад в расширение лексикографического резерва английского языка.

Основной особенностью неологизма считается его идеализация для большого числа жителей. Появившаяся языковая часть представляется в качестве неологизма в достаточно маленький срок. Как только в обиход большого количества людей входит неологизм, оно сразу же перемещается в список часто употребляемых слов. По этой причине понятие неологизма носит довольно переменчивое положение во времени.

Также для современного английского языка, есть такая проблема как перевод неологизмов. Это в основном связано с тем, что, например, неологизмы, которые использовались в XX веке, считались вполне обыденными в начале XXI века, сейчас превратились в архаизмы. На сегодняшний момент трудности перевода происходят потому, что многие слова могут представлять несколько значений.

В современном английском языке сейчас присутствуют три способа образования новых слов:

1. Фонологический способ образования неологизмов, когда новые слова образуются из сочетаний звуков, как правило, из звукоподражательных междометий. Например, слово «clutch bag» (сумочка, клатч) было так названо из-за схожести звука, издаваемого при закрытии сумки. Также глагол «to clapter» (аплодировать) является звукоподражанием хлопков в ладоши.

2. Заимствования – лексический состав английского языка во многом пополняется за счет заимствований из других языков, в связи с отсутствием идентичных слов в языке перевода, например: a laurperson (мирянин) [3].

3. Морфологический способ образования новых слов выражается в использовании морфем языка. Он представлен следующими способами:

а) аффиксальным способом, т.е. при образования новых слов, уже существующие суффиксы приобретают новые значения, например: *-ism*: lookism (субъективное мнение о человеке, основанное на его внешнем виде); *-holic*: bookoholic (человек, любящий читать); *-able*: googable (то, что без проблем можно найти

в Интернете, в частности, используя поисковую систему Google); - *ian*: facebookian (тот, кто пользуется социальной сетью Facebook);

б) словосложением, как одним из наиболее древних и распространенных способов образования новых слов, путем слияния двух основ: *to babysit* (присматривать за детьми);

в) сокращением – данный тип словообразования представлен аббревиатурами: ОТР (*on the phone*), LBD (*little black dress*) и т.д;

г) конверсией, т. е. методом формирования новых слов посредством преобразования слова из одной части речи в другую.

Что же касается неологизмов, то можно привести ряд примеров из различных сфер жизни, для большей наглядности. На наш взгляд, изучение неологизмов является наиболее действенным способом познания современного английского языка, так как после его понимания формируется полная картина своеобразия культуры того или иного времени, их ценностей и мироздания. В принципе, неологизмы, по своей природе, делятся на несколько групп. В первую группу можно отнести слова, которые появились совсем недавно, и только начинают входить в обиход речи. Во вторую группу можно отнести знакомые слова, которые со временем приобрели новое значение.

Основным источником распространения новых слов, по нашему мнению, является интернет и СМИ. Они наиболее полно отражают всю ситуацию, происходящую в мире и их распространение.

Например, в сфере экологии есть термин: *hypermilers* – так называют людей, которые работают над усовершенствованием автотранспорта, для меньшего потребления топлива. В сфере субкультуры в обиход вошли такие слова как «bling» (цацки, дорогие ювелирные украшения, «брюлики»), глагол «*to cringe*» – дословно переводится как «содрогнуться» или «съежиться». Носители языка изначально использовали его для выражения отвращения или страха. В сфере красоты и здоровья, можно услышать о такой терапии как «*chocotherapy*» – данная процедура заключается в том, что на тело человека наносят горячий шоколад. В сфере компьютерных технологий есть такое словосочетание как «удалить из друзей», которое в английском языке называется как «*defollow*» или «*to unfriend*», так же как от глагола нравится «*to like*» появляется существительное «*dislike*» (не понравилось). Существительное, связанное с онлайн-играми, «*griefer*» (человек, который получает удовольствие от того, что портит игру другим, специально играя неподобающим образом) [3].

В заключении можно сказать, что английский язык, как и все без исключения языки, постоянно находится в состоянии непрерывного развития и формирования новых слов. Перемены, протекающие во всех областях жизнедеятельности, непосредственно отражаются на лексическом составе речи. Таким образом, все процессы, которые протекали в тот или иной период времени оставляют след в развитии современного английского языка. Неологизмы считаются значимым компонентом речи, что в свою очередь дает языку более насыщенную структуру, становится уникальной.

Лексический структурный состав английского языка, являясь продуктом многолетних событий, которые повлияли на речь говорящего в данный период времени, отображает все без исключения совершающиеся в этом мире события. Новейшие фразы и определения, которые возникают в английском стиле каждый день, или сохраняются в речи также стремительно применяются носителями, или отмирают.

Список литературы

1. **Апарина, Ю. И.** Профессиональный жаргон учителя английского языка / Ю. И. Апарина, А. С. Павлова, А. А. Чистик // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 2. – С. 97–100.
2. **Головин, Б. Н.** Введение в языкознание. Учебное пособие для студентов филологических спец. педвузов. – 5-е изд., стер. / Б. Н. Головин. – М: Высшая школа, 2005. – 231 с.
3. **Очердько, Ю. В.** Особенности процесса возникновения неологизмов в современном английском языке / Ю. В. Очердько, И. Л. Никулина // European scientific conference : сборник научных трудов по материалам XLIII международной научной конференции, Анапа, 29 ноября 2021 года. – Анапа: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2021. – С. 84–88.
4. **Розенталь, Д. Э.** Современный русский язык / Д. Э. Розенталь. – М. : Высшая школа, 1991. – 560 с.
5. **Oxford English Dictionary** [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.oed.com> (дата обращения: 08.11.2022).

Savchenko Victoria Dmitrievna,
idifookvgg@gmail.com

Neologisms in the English language

The occurrence of neologisms in the English language is studied in the article. The study of the main ways of forming new words in the English language is discussed. The author concludes that neologisms are a significant component of speech, enriching its structure and making it more unique.

Keywords: neologisms, compounding, the English language.

УДК 811.111'373.611:004.738.5

Цан Мария Андреевна

Научный руководитель:

Пантыкина Н.И.,
канд. пед. н., доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
natik-pantykina@mail.ru

Англоязычные сокращения в интернет-пространстве

В статье рассматривается вопрос происхождения англоязычных сокращений, их классификация, история распространения. В ходе исследования были изучены условия образования сокращений, сфера их распространения. Автор раскрыл значение сокращений в современном интернет-пространстве. В результате проведенного анализа выявлено, что большое количество сокращений появились и продолжают появляться в киберпространстве. На сегодняшний день интернет является главным источником и распространителем англоязычных сокращений.

Ключевые слова: английский язык, интернет, классификация, киберпространство, сокращения.

В исследованиях, касающихся вопросов аббревиации, большое место выделяется проблеме происхождения сокращений. Но в основном это сводится к исследованию причин возникновения сокращений. Мало изучен процесс образования аббревиацию и сокращений, что является наиболее интересным для лингвистического исследования. **Целью** данной работы является

выявление причин происхождения сокращений, а также рассмотрение сокращений в роли важной языковой единицей интернет-коммуникаций.

Для начала необходимо найти причины и необходимые условия для образования сокращений. Итак, существуют основные причины возникновения сокращений, о которых свидетельствовали другие исследования. Одной из причин являются изменения в политической и других сферах жизни общества, такие как межкультурные контакты, новейшие изобретения, открытия, научно-технический прогресс, войны, революции, развитие телеграфа, появление сети Интернет, образование киберпространства и т.п. вплоть до изобретения текстовых сообщений и электронной почты. Эти факторы влияют внешне на язык. Взаимосвязь языка и жизни обществ, влияние на язык политических и других факторов – это проблема, которая давно интересовала всех. Совершенно очевидно, что с возникновением нового явления или предмета появляется необходимость в образовании новых слов, которыми они будут обозначаться. Словарный состав языка меняется только в том случае, если новые слова используются широко и достаточно продолжительное время.

Многие исследователи, такие как В.В. Борисов, Е.Н. Бортничук, С.О. Каракешишян пытались объяснить условия образования сокращений через «языковую» призму. Они относили к подобным явлениям «стереотипность» сокращенной единицы, частоту ее употребления в речи, общность языковых навыков носителей. Чаще всего возникновение сокращений объясняют «принципом экономии языковых усилий» или «законом экономии речевых средств» [2, с. 11]. Человек сводит к минимум свои умственные и физические способности через языковые изменения. Человек экономит время в целях того, чтобы потратить его для достижения других целей. Некоторые исследователи считают, что причиной появления сокращений является постоянное стремление к экономии языковых средств, стремление экономии производительных усилий. Все сводится от сложного к простому, это и есть эволюция языка. Длительные слова превращаются в короткие, сложные предложения становятся односложными [2].

Также есть теории, которые считают, что сокращения распространены главным образом как форма ассимиляции заимствованных слов, благодаря которой данные иностранные слова приближаются к своему звуковому облику к исконно английским с их характерной односложностью. Есть две группы факторов, первая из которых включает функциональный, или семологический аспекты, связанный с потребностью говорящего

передать эмоциональное отношение. Ко второй же группе факторов относится практическое использование языка, с наименьшим количеством затрачиваемой энергии [7].

Существуют некоторые причины образования сокращений, которые принято выделять:

1) фонетические причины, в результате действия фонетических причин образовано, например, *shun om attention*;

2) графические причины, действие этих причин проявляется в случаях *gent* от *gentleman*, *ad* от *advertisement*, *sov* от *sovereign*;

3) функциональные причины, эвфемистическое сокращение, но эти причины не совсем определенные.

4) причины, связанные с экономией усилий, например, слово *fall* образованное путем сокращений словосочетания *fall of the leaf* [7].

Аббревиация является своеобразным результатом в ходе активизации грамотности. Процесс нормализации английского языка в течение XV – XVII веков содержал значительный рост количества сокращений. Несмотря на то, что образцом был признан язык королевского двора, новообразования разговорной речи активно распространялись и на высшие слои социума. С течением времени аббревиации становятся обыденным явлением и начинают терять свою социальную значимость.

Прежде всего, в сокращениях время от времени употреблялись разнообразные знаки изъятия. Например, сочетание букв трансформировалось в [Θ], и таким образом слово *master* имело вид. Этот способ сокращения использовали прежде всего при переписывании академических тестов, для того чтобы сократить время на написание [3].

С началом развития филологии и лингвистики в академических кругах Британии и в 30-х гг. XIX ст. в Соединенных Штатах Америки сокращения приобрели популярность. Иногда в качестве симптоматического примера этого приводят аббревиацию имен «отцов современной этимологии» Дж. Р.Р. Толкиена и его друга К.С. Льюиса, а также других членов Оксфордской литературной группы, известной как «Инклинги». Подобным образом, за столетие до этого, в Бостоне начал свое победоносное шествие очень популярный даже сейчас термин ОК.

После Второй мировой войны, когда американцы все еще соблюдали старые правила употребления сокращений, британцы все чаще отказывались от использования различных знаков препинания при создании различных типов сокращений, не мешая

тому, что раньше они были более щепетильны в соблюдении французских норм [2].

Популяризация мобильных телефонов и Интернета в 1990-х годах служила поводом для значительного увеличения количества разговорных сокращений, особенно благодаря распространению службы коротких сообщений SMS, ограничивающей в большинстве случаев текстовые сообщения до 160 знаков.

Эта лаконичность способствовала неформальной аббревиационной схеме, называемой «текстезой». Позже, в 2000-х годах, появился Twitter, предоставивший услугу социальной сети, в которой текстовые сообщения ограничены 140 знаками. Со временем сокращения перешли в другие социальные сети, так как там появилась возможность писать комментарии, где количество символом было ограничено. Появились быстрые чаты, где собеседник должен был получать ответ моментально, чему способствовали сокращения [5].

Затем, появилась культура видеоигр и киберспорта, где игроки должны быстро обмениваться эмоциями от игры или инструкциями как действовать дальше. К слову, в видеоигры играют люди из разных стран, поэтому это способствовало возникновению игровой лексики и игровым сокращениям, которые будут понятны для пользователей со всей планеты. Киберспорт объединяет людей, которые говорят, абсолютно на разных языках, но игровая лексика, игровые сокращения, помогают геймерам понять друг друга без лишних усилий. По всему миру сейчас проходят разные турниры esports, где комментаторам приходится освещать происходящее на экране, чтобы каждый зритель мог понять, о чем речь, комментаторы используют игровые сокращения. Для сокращений видов матчей, также используется аббревиатура, например:

- **BO1 (best-of-1)** – игра до первой победы на карте;
- **BO2 (best-of-2)** – состязание на двух картах, возможна ничья 1:1;
- **BO3 (best-of-3)** – сражение до двух победных карт;
- **BO5 (best-of-5)** – игра до трех побед;
- **BO7 (best-of-7)** – сражение до пяти побед.

К важным киберспортивным сокращениям также можно отнести: **MVP** – аббревиатура от most valuable player, что переводится, как самый ценный игрок (команды, турнира, лиги и

др.); **DPS** – аббревиатура от *damage per second*, показатель, обозначающий количество урона.

Следует отметить, что большое количество сокращений встречается в играх Roblox, Counter-Strike, Dota 2, Minecraft, Fall Guys. Например, «Good game, well played» сокращается как GGWP. **AFK (away from keyboard)** – игрок отошел от клавиатуры/компьютера, временно недоступен для других игроков; **GL (good luck)** – удачи в игре; **HF (Have fun)** – повеселитесь. Часто употребляется вместе: GL HF. Это пожелание пишут в начале матча в чате игры вежливые геймеры; **GT (good try)** – хорошая попытка. Встречается реже, чем предыдущие, менее вежлив [8].

Таким образом, именно в письменном английском возникли первые сокращения. Сначала они были графическими, затем часть из них подверглась лексикализации, так как механизм упрощения сложных единиц любого типа не является подходящим. Чтение графических сокращений по названиям букв, постепенное формирование в стабильном слове – это один из путей к первым лексическим сокращениям в английском языке. Аббревиационные процессы отражают логику, характерную для развития этого языка, стремящуюся к простоте выражений и сохранению информационной значимости для целей коммуникации. Что касается существования сокращений в интернете, важно подметить, что большее распространение они получили именно с появлением социальных сетей и мессенджеров, а также игры и киберспортивного пространства.

Список литературы

1. **Авдонкина, А. Р.** Сокращение и словослияние в английском языке / А. Р. Авдонкина, М. В. Фоменко // Известия института педагогики и психологии образования. – 2021. – № 2. – С. 12-15.
2. **Баженова, Е. С.** Проблема классификации сокращений в английском Интернет-дискурсе / Е. С. Баженова // Мультикультурное пространство сквозь призму лингвистики, языковой политики и литературного художественного творчества : Материалы Международной научной конференции, Москва, 06 апреля 2017 года / Отв. редактор М. Н. Николаева. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2018. – С. 98–103.
3. **Барзбиев, Т. А.** Современные тенденции развития сокращения как способа словообразования в английском

языке / Т. А. А. Барзбиев // Современные технологии в мировом научном пространстве : сборник статей Международной научно-практической конференции: в 6 частях, Пермь, 25 мая 2017 года. – Пермь: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 40–43.

4. Бортничук, Е. Н. Словообразование в современном английском языке / Е. Н. Бортничук, И. В. Василенко, Л. П. Пастушенко. – К. : Высшая школа, 1988. – 264 с.

5. Жумагулова, А. Словообразовательные модели английских аббревиатур и сокращений / А. Жумагулова // Вестник Кыргызского государственного университета строительства, транспорта и архитектуры им. Н. Исанова. – 2014. – № 3. – С. 187–192.

6. Каракешиян, С. О. Сокращение как активно развивающийся способ словообразования в английском языке и проблемы его перевода / С. О. Каракешиян // Научные исследования и разработки в эпоху глобализации : Сборник статей Международной научно-практической конференции, Волгоград, 05 февраля 2017 года / Отв. редактор А. А. Сукиасян. – Волгоград: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2017. – С. 91–94.

7. Петренко, Д. Е. Употребление распространённых английских сокращений при общении в Интернете / Д. Е. Петренко // Горинские чтения. Инновационные решения для АПК : Материалы Международной студенческой научной конференции. В 4-х томах, Майский, 18–19 марта 2020 года. – Майский: Белгородский государственный аграрный университет имени В. Я. Горина, 2020. – С. 220–235

8. Руководства по чату [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://steamcommunity.com/sharedfiles/filedetails/?id=855460564> (Дата обращения: 10.12.2022).

9. Сопов, Е. А. Английские сокращения в электронной переписке / Е. А. Сопов, Т. Р. Тугуз // Горинские чтения. Инновационные решения для АПК : Материалы Международной студенческой научной конференции, Майский, 24–25 февраля 2021 года. – Майский: Белгородский государственный аграрный университет имени В. Я. Горина, 2021. – С. 300–315.

Tsan Maria Andreevna
mary.tsan.01@unbox.ru

English abbreviations on the Internet

This article discusses the origin of English abbreviations, their classification, and the history of their spread. In the course of the research the conditions of abbreviations formation and the sphere of their spread were studied. The author has disclosed the significance of abbreviations in the modern Internet space. The analysis revealed that a large number of abbreviations have appeared and continue to appear in cyberspace. Today the Internet is the main source and distributor of English abbreviations.

Key words: English, Internet, classification, cyberspace, abbreviations.

УДК 37.091.33:811.111-027.44:004.77

Шалаева Александра Денисовна

Научный руководитель:

Ткачёва Е.А.,

канд. пед. наук, доцент
кафедры английской и
восточной филологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
lena1234578@mail.ua

Использование интернет-технологий при изучении английского языка

В статье рассматриваются способы применения интернет-технологий при изучении английского языка. Обучение с использованием интернет-технологий сравнивается традиционными методами обучения. Также объясняется, как внедрение английского языка в медиaprостранство способствуют повышению коммуникативной компетенции студентов.

Ключевые слова: изучение английского языка, интернет-технологии, иноязычная коммуникативная компетенция.

В настоящее время информационные технологии во многом помогают человеку, упрощая его жизнь и экономя большое количество времени на поиск необходимого материала. Но когда речь заходит об использовании интернет-технологий для обучения, происходит множество споров. Одни исследователи считают, что

необходимо запретить использование Интернета, так как он негативно влияет на процесс обучения, другие же напротив поощряют использование электронных источников при подготовке к занятиям.

Целью данной научной статьи является раскрытие пользы интернет-технологий при изучении английского языка.

Новизна исследования заключается в выявлении способов эффективного использования интернет-технологий при изучении английского языка, а также, в исследовании влияния погружения в англоязычную среду в интернет-пространстве на формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

В данном исследовании был использован метод анализа отечественной и зарубежной литературы по педагогике, психологии и методике обучения, а также методы наблюдения, сравнения, обобщения и описания.

Несмотря на последние достижения в области преподавания языков (специализированные веб-сайты, блоги, журналы и т.д.), интернет-технологии по-прежнему являются источником страхов и неуверенности для многих учителей во всем мире.

Однако все больше и больше преподавателей английского языка в нашей стране включают онлайн-компоненты в свои очные занятия, предоставляя учащимся возможность общаться с носителями английского языка, смотреть англоязычный контент. Такое знакомство с языком посредством онлайн-общения имеет множество положительных сторон:

1) Это дает возможность взаимодействовать людям из разных стран, обмениваться культурным опытом.

2) Используя Интернет для коммуникации, учащиеся учатся использованию веб-инструментов, что является дополнительной ценностью для их будущей профессиональной деятельности в любой области [2].

Всё же, чтобы использовать в своей преподавательской деятельности информационные технологии, учителя иностранного языка должны быть «компьютерно-грамотными», уметь применять знания из интернет-источников в образовательных контекстах, что для многих является непростой задачей. Рассмотрение проблем компьютерного обучения иностранным языкам занимает одно из главных мест в работах педагогов: Э.Г. Азимова, М.Ю. Бухаркиной, Е.И. Дмитриевой, Д.Д. Климентьева, Н.Л. Лукошкиной, Е.С. Полат и др.

Используя современные средства информационно-коммуникационных технологий, преподаватели различных

учебных заведений могут создать свой учебно-методический комплекс и провести творческий и запоминающийся урок, привлекая к его созданию своих учеников. Современные методики преподавания, презентации и планы уроков, кроссворды, задачи, другой дидактический материал не может быть создан без электронных ресурсов [4].

Некоторые преподаватели боятся внедрять новые технологии на своих занятиях по следующим причинам:

1) Потому, что не прошли должного обучения по использованию интернет-технологий;

2) Потому, что не готовы изменить свои традиционные методы на более современные и ориентированные на учащихся.

Другим препятствием является то, что большинство учреждений не имеют необходимого оборудования для осуществления онлайн-проектов.

Одним из главных критических замечаний в адрес электронного обучения является отсутствие человеческого контакта, изоляция студентов. Однако общение посредством компьютерных технологий обеспечивает взаимодействие между студентами в режиме реального времени, что, в свою очередь, улучшает обсуждение, взаимодействие и сотрудничество [2].

В своей книге «Teaching and learning through chat» Дафне Гонсалес пишет: «Мой собственный опыт участия в онлайн-чате для изучения веб-инструментов, а также подготовка презентаций или посещения онлайн-конференций, заставили меня задуматься о различных способах использования онлайн-чата для обучения и наставничества».

Е.Д. Патаракин и Д.Б. Ярмахов выделяют следующие возможности использования интернет-технологий в процессе обучения:

1) Интернет-технологии открывают принципиально новые возможности для учебной деятельности, в которую легко включаются люди, не обладающие специальными знаниями в области информационных технологий.

2) В результате распространения интернет-технологий в сетевом доступе оказывается большое количество открытых материалов, которые могут быть использованы в учебных целях.

3) Интернет-технологии упрощают процесс создания материалов и публикации их в сети, когда каждый может не только получить доступ к цифровым коллекциям текстов, фотографий, рисунков, музыкальных файлов, но и принять участие в формировании собственного сетевого контента.

4) Интернет-технологии позволяют организовать личное пространство учащегося.

5) Расширяются возможности для участия студентов и преподавателей в профессиональных сетевых сообществах [3].

Использование в учебном процессе интернет-технологий также способствует освоению таких навыков, как критическое мышление, учебная автономия, творческое саморазвитие, рефлексивная и коммуникативная культуры.

Рассмотрим методические возможности двух наиболее популярных видов учебных сервисов: блога и подкаста, которые могут быть использованы в учебном процессе при обучении иностранному языку для решения определенных учебных задач.

Блог (или сетевой дневник) является одним из самых распространенных социальных сервисов и представляет собой веб-пространство, ориентированное на организацию персонального информационного пространства пользователя в виде личной страницы.

Блог может быть средством для тренировки коммуникации на английском языке. Ведя личный блог, студент делится своим опытом на иностранном языке, собирая вокруг себя заинтересованных слушателей и единомышленников, таким образом поддерживая беседы с носителями английского языка и улучшая свои навыки.

В учебном процессе могут использоваться такие виды блогов, как блог преподавателя, индивидуальный учебный и коллективный учебный блоги [3].

Еще одним интересным инструментом для изучения английского языка в современном мире становятся подкасты. Подкаст – это серия цифровых аудиофайлов (или видеофайлов), которые пользователь может слушать (смотреть) на своём устройстве в любое удобное для него время. Подкасты представляют собой диалог и являются своего рода интервью на определенные темы.

Подкастинг успешно используется в процессе обучения иностранному языку. В настоящее время существует большое количество учебных материалов, специально разработанных в виде подкастов. Это могут быть как аутентичные подкасты, созданные для носителей языка, так и учебные подкасты, созданные для учебных целей. В зависимости от конкретных учебных задач они могут быть использованы в индивидуальной и групповой работе; в аудитории и дома; в проектной работе и на учебных занятиях.

Существуют различные виды подкастов, связанных с изучением иностранных языков:

1) подкасты для работы с лексическим материалом, где спикер объясняет значение слова, словосочетания или идиомы и иллюстрирует их наглядными примерами;

2) подкасты, направленные на развитие умений аудирования и включающие задания по аудированию;

3) подкасты, предназначенные для проведения целого занятия по иностранному языку. Такие подкасты необходимо сопровождать раздаточным материалом.

Но не менее полезны и обычные, не учебные подкасты, так как обучающийся может слушать разговорную английскую речь на множество актуальных в мире тем, привыкать к другому языку и учиться понимать речь на слух. Интересные подкасты для изучающих английский язык предоставляет Всемирная служба новостей BBC.

Подкаст имеет ряд преимуществ перед традиционными формами образования. Данная технология позволяет слушать или смотреть образовательные материалы в любое время и в любом месте, не ограничиваясь аудиторными занятиями и распределяя время наиболее удобным для своего образа жизни способом. Записи можно прослушивать неограниченное количество раз, целиком или отрывками. Благодаря таким характеристикам, как простота использования, доступность, эффективность организации информационного пространства, интерактивность, мультимедийность, надежность и безопасность, интернет-технологии обладают большим потенциалом в формировании межкультурной компетенции будущих специалистов [3].

Современный человек проводит от 7 до 8 часов в сутки, пользуясь Интернетом. Большую часть этого времени люди переписываются, смотрят видео, фото, играют в игры. Лишь меньшая часть этого времени уходит на поиск какой-либо необходимой информации. Таким образом, если окружить себя англоязычным контентом в медиапространстве (подписаться на блоги на английском языке на различные интересующие темы, слушать подкасты на английском, смотреть фильмы в оригинале, добавить в плейлист английские песни и т. д.), чтение на иностранном языке и его прослушивание станет частью рутины. Подобное изучение языка не будет отягощать ученика и отнимать у него много времени, что положительно скажется на его результатах. Слушая каждый день аутентичную иностранную речь, человек понимает как материал, изучаемый им на аудиторных занятиях, воплощаются в реальной языковой среде, что ведёт к повышению его коммуникативной компетенции.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что изучение английского языка будет намного эффективнее с использованием интернет-технологий, чем, если ограничивается только традиционными методами.

Ученик, который интегрировал английский язык в свое медиапространство в виде иностранных блогов, подкастов, музыки, намного более компетентен в коммуникации, чем тот который изучает язык лишь по учебникам с преподавателем. Первый читал и слышал большое количество информации на актуальные в мире темы от носителей языка, у которых нет цели объяснить ему учебный материал. Последний же, изучает язык в отрыве от реальности и современного контекста, не видит, как язык функционирует в реальной жизни.

Перспективы развития поставленной проблемы заключаются в исследовании способов включения в учебные программы заданий на внедрение английского языка в медиапространство. Так как внедрение в учебную программу интернет-технологий станет обязательным для выполнения, это непременно приведёт к большей заинтересованности учащихся, а, следовательно, к повышению коммуникативной компетенции и уровня грамотности.

Список литературы

1.Dudeny, G., Hockly, N. How to teach English with technology / G. Dudeny, N. Hockly. – London: Pearson Education Limited, 2008. – 292 p.

2.Gonzalez, D. Teaching and learning through chat: taxonomy of educational chat for EFL/ESL / D. Gonzalez – BenitoJuárez: Simon Bolívar University press, 2009. – № 4, – P. 33-45.

3.Ажель, Ю. П. Использование технологий ВЕБ 2.0 в преподавании иностранных языков / Ю.П. Ажель – Казань: Изд-во «Молодойученый», 2015. – №6. – С. 369-371.

4.Воронкова, Ю.Б. Информационные технологии в образовании / Ю.Б. Воронкова. – РнД: Феникс, 2010. – 314 с.

Shalaeva Aleksandra Denisovna,
shalaeva_01@mail.ua

Using Internet technologies when learning English

The article describes the ways of using Internet technologies in learning English. Studying with the help of Internet technologies is compared with traditional methods of education. It also explains how the penetration of English into the personal media space contributes to the improvement of students' communicative competence.

Keywords: English language learning, Internet technologies, communicative competence in a foreign language.

Сведения об авторах

Апаликова Елизавета Евгеньевна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Бакаева Майя Сергеевна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Бакурова Елена Ивановна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Боровлев Владислав Вадимович – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Британова Анна Анатольевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Вигриян Евгений Витальевич – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология.

Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Грякалова Ирина Николаевна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Денисова Ирина Романовна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Дорофеева Екатерина Александровна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Драпой Екатерина Юрьевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Зуев Максим Евгеньевич – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Калинина Лада Андреевна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Камко Яна Александровна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской

Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Кондратова Диана Игоревна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Крымова Анна Александровна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Курдяева Валерия Олеговна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Лебедева Лилия Руслановна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Лукьянцева Дарья Сергеевна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Ляшенко Диана Валерьевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Макаров Александр Александрович – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Максюта Влада Александровна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение

Петриченко Наталия Андреевна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Прилипа Екатерина Васильевна – студент 2 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Решетняк Андрей Евгеньевич – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Рубанцова Екатерина Андреевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Савченко Виктория Дмитриевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Сайтова Катрин Олеговна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Третьякова Юлия Игоревна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Тривайло Екатерина Игоревна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской

Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Сансева Мария Андреевна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Семенюк Дарья Александровна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Семенюк Наталья Александровна – студент 1 курса магистратуры, направление подготовки 45.04.01 «Филология. Зарубежная филология. Английский язык». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Уцуква Амина Раджабовна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Цан Мария Андреевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Черкасс Виктория Владимировна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Чечурина Елена Сергеевна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Шаласва Александра Денисовна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение

высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Яхонтова Анастасия Павловна – студент 4 курса, направление подготовки 45.03.01 «Филология. Английский язык и литература». Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет».

Научное издание

**АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И
ПРАКТИКИ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

Материалы II Открытой студенческой
научно-практической конференции
(г. Луганск, 23 марта 2023 г.)

(на языке оригинала)

Ответственность за содержание материалов несут авторы

Оригинальный макет и компьютерный набор – Дволучанская В. А.

Подписано к печати 21.03.2023.
Формат 60x84/16. Бумага офсетная. Печать ризографическая.
Усл. печ. л. 15,11. Тираж 50. Заказ № 23.

Издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, Т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: knitaizd@mail.ru.