

**КАЗАНСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Сборник материалов  
XIV Международной научно-практической конференции**



**КАЗАНЬ  
2021**

**УДК 811.1/.8**  
**ББК 81.2**  
**И68**

**Научные редакторы:**

доктор педагогических наук, декан Высшей школы иностранных языков  
и перевода ИМО К(П)ФУ **Д.Р. Сабирова**;  
кандидат педагогических наук, зав. кафедрой иностранных языков  
ИМО К(П)ФУ **И.Г. Кондратьева**

**Рецензенты:**

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков  
ИМО К(П)ФУ **А.Р. Заболотская**;  
кандидат филологических наук, зав. кафедрой иностранных языков  
КГАВМ им. Н.Э. Баумана **Г.И. Файзиева**

**И68** **Иностранные языки в современном мире** [Электронный ресурс]: сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции / под ред. Д.Р. Сабировой, И.Г. Кондратьевой. – Электрон. текстовые дан. (1 файл: 146 Мб). – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – 298 с. – Систем. требования: Adobe Acrobat Reader. – Режим доступа: [http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/163818/sbornik\\_forlan-2021.pdf](http://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/163818/sbornik_forlan-2021.pdf). – Загл. с титул. экрана.

**ISBN 978-5-00130-491-3**

Данный сборник содержит доклады, представленные на XIV Международной научно-практической конференции «Иностранные языки в современном мире», и отражает результаты проведенных исследований в сфере лингвистики, методики преподавания иностранных языков, педагогики и литературоведения. Авторы статей – преподаватели, аспиранты и магистранты вузов РФ и зарубежных стран. Материалы сборника могут быть полезны профессорско-преподавательскому составу кафедр иностранных языков, методистам, а также широкому кругу специалистов, работающих в сфере различных ступеней языковой образовательной системы.

Авторы несут персональную ответственность за стиль и содержание статей. Редакция может не разделять мнения авторов и не несет ответственности за недостоверность приведенных в статье фактов, цитат, имен собственных, статистических и социологических данных, географических названий и прочих сведений.

**УДК 811.1/.8**  
**ББК 81.2**

**ISBN 978-5-00130-491-3**

© Издательство Казанского университета, 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Глава 1. Теоретические вопросы современной лингвистики</b> .....	7
<i>Биртек Т., Мубаракшина А.М.</i> Гендерный стереотип феминности в англоязычной рекламе (на материале журналов моды) .....	7
<i>Гарипов Р.К.</i> Комбинаторные тенденции в языках различного типа (языки: английский, французский, испанский, итальянский, португальский) ...	13
<i>Даулань М., Сакаева Л.Р.</i> Неологизмы в системе англоязычного массмедийного дискурса .....	18
<i>Загриева О.Е.</i> Феномен грамматической омонимии и развитие грамматической подсубкомпетенции при обучении английскому языку .....	23
<i>Закамулина М.Н.</i> Квебекский французский в зеркале метропольного французского языка XIX – середины XX вв. ....	29
<i>Залалдинова Я.А., Кондратьева И.Г.</i> Особенности формирования понятия «веб как корпус» и его влияние на базовые принципы корпусной лингвистики .....	35
<i>Калимуллина В.Р., Ситдикова А.К.</i> Современная лингвистическая ситуация в англоговорящей части Африки (на примерах Танзании, Кении и Уганды) .....	42
<i>Кондратьева А.Ю.</i> Сюжет и композиция турецкой волшебной сказки .....	48
<i>Ли Жуйци, Мубаракшина А.М.</i> Политическая эвфемия.....	52
<i>Ли Шаофань, Курмаева И.И.</i> Особенности перевода креолизованных текстов в области социальной рекламы с английского на русский язык.....	57
<i>Лимонова И.С., Мубаракшина А.М.</i> Особенности детского рекламного дискурса (на материале английского языка).....	62
<i>Лутфуллина Г.Ф., Ибрагимова Э.Р.</i> История изучения наименований лица учеными казанской лингвистической школы.....	67
<i>Макаев Х.Ф., Макаева Г.З.</i> Лингвистический анализ химико-медицинских терминов русского и английского языков .....	74
<i>Мубаракшина Н.К., Мельник Д.В., Макаев Х.Ф., Макаева Г.З.</i> Учет структурно-семантических особенностей химико-медицинских терминов в коммуникативно-образовательном процессе .....	79
<i>Муругова В.В., Григорьева Л.Л.</i> Роль фразеологизмов в заголовках англоязычных СМИ .....	83
<i>Рафикова А.Н.</i> К вопросу о методах перевода имен собственных на китайский язык.....	89
<i>Самошина А.А.</i> Лингвистический корпус как средство овладения навыками перевода в языковом вузе .....	94

<i>Сигачева Н.А.</i> Некоторые методы перевода сокращений профессиональных терминов в научных текстах: количественный анализ.....	99
<i>Субботина Н.С.</i> Лингвострановедческий паспорт тактильных прилагательных как эффективный способ участия в процессе межкультурной коммуникации.....	106
<i>Хан Сывэнь, Мубаракшина А.М.</i> Сравнительный анализ межкультурной коммуникации в китайском и русском языках: на материале названия детских магазинов .....	111
<i>Хуан Яо, Махмутова А.Н.</i> Особенности перевода русских аллюзий на китайский язык в современной художественной литературе Китая.....	117
<i>Чжан Кэ.</i> Вербализация бинома «ум-глупость» в русской и китайской языковых картинах мира .....	124
<i>Шпарева Г.И.</i> Сравнительно-сопоставительный анализ использования фигур расположения и перемещения в разноструктурных языках: русском, чувашском и английском .....	128
<i>Юй Цзыянь, Мубаракшина А.М.</i> Типология женских образов в современных рекламных текстах: на материале английского языка .....	136
<b>Глава 2. Иностранные языки в XXI веке:</b>	
<b>теоретические и практические аспекты функционирования .....</b>	<b>141</b>
<i>Аглиуллина А.И., Сигал Н.Г.</i> Деловая игра как средство развития навыков устной коммуникации на иностранном языке у обучающихся старших классов .....	141
<i>Айнутдинова И.Н., Айнутдинова К.А.</i> Развитие критического мышления у магистрантов-юристов как предиктор успеха в будущей профессии .....	146
<i>Алтунян Н.А., К.О. Хайруллина, Мефодьева М.А., Козлова Ю.А.</i> Обучение говорению на иностранном языке .....	153
<i>В.Ю. Близнюк, Г.Р. Еремеева.</i> Zero to mastery: learning information technology in English .....	157
<i>Богачанова Т.Д.</i> Условия повышения эффективности обучения латинскому языку студентам-медикам в условиях очной и дистанционной форм .....	162
<i>Вахитова И.А.</i> Мотивация как решающий фактор в обучении иностранным языкам .....	168
<i>Габитов Я.В., Переточкина С.М.</i> English in international communication to solve ecological problems.....	173
<i>Геворкян С.Я.</i> Международные экзамены: техники успеха .....	176
<i>Гимазетдинова Р.Р., Сахибуллина К.А.</i> История зарождения балетного искусства в России (от Алексея Михайловича до Анны Ивановны).....	181

<i>Ермоленко Д.А., Сигал Н.Г.</i> Ролевая игра как средство развития навыков устной коммуникации на уроках английского языка в старших классах .....	185
<i>Иванов К.В., Сигал Н.Г.</i> Эффективные технологии обучения иностранному языку детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивной образовательной среде.....	189
<i>Илькина Р.Р., Кондратьева И.Г.</i> Особенности билингвального образования в Канаде.....	193
<i>Имамутдинова Ф.Р.</i> Профессиональный лексикон – основа иноязычной коммуникативной компетентности .....	198
<i>Mingaliyev A.K., Shakhnina I.Z., Galil G.F.</i> Formation of social reality in modern youth subcultures.....	204
<i>Миннибаева Л.Н., Закирова Р.Р.</i> Предметно-языковая интегрированная методика при обучении истории студентов-международников.....	210
<i>Набиуллин А.Д., Асмоловская М.В.</i> Цифровые технологии в преподавании английского языка как иностранного .....	215
<i>Назмиева Э.И., Мануйлов М.А.</i> Проблемы формирования языковых навыков у обучающихся средней школы .....	222
<i>Никонорова Л.М.</i> Формирование текстовой компетенции у обучающихся: опыт немецкоговорящих стран.....	227
<i>Прохорова О.А.</i> Обучение иностранному языку и профессиональная подготовка: возможные точки соприкосновения .....	231
<i>Рашитова Р.С.</i> О преимуществах дистанционного изучения иностранного языка в магистратуре на неязыковых факультетах университета .....	236
<i>Сахарова Т.В., Светова Е.А.</i> Выбор образовательной платформы для проведения адаптивного тестирования студентов неязыковых специальностей, изучающих английский язык.....	240
<i>Сидорова Д.Г.</i> Развитие социальных навыков посредством групповой работы на занятиях по иностранному языку .....	244
<i>Токарева Е.Н.</i> Значение цифровых компетенций при проведении дистанционных занятий по иностранному языку для студентов неязыковых вузов .....	249
<i>Хайрутдинова Л.Р.</i> Язык как средство межкультурного общения.....	253
<i>Хакимзянова А.С., Губайдуллина Р.Н.</i> Использование групповых бесед с частично подготовленным содержанием в процессе формирования профессионально значимых умений студентов .....	257
<i>Халиуллина Д.Р., Сигал Н.Г.</i> Организация процесса обучения иностранному языку детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивной образовательной среды .....	262

<b><i>Хисматуллина Л.Р., Миннигалева А.А., Солоха Д.М.</i></b> Формирование языковой компетенции у студентов медицинского вуза при изучении иностранного языка .....	267
<b><i>Шимичев А.С.</i></b> Организация самостоятельной работы обучающихся по иностранным языкам с применением социальных сетей.....	272
<b><i>Юнусова Г.Р.</i></b> Профессионально-ориентированный подход в обучении иностранному (английскому) языку как условие повышения качества высшего образования .....	278
<b><i>Юнусова Г.Ф., Сигал Н.Г.</i></b> Игра как средство обучения иностранному языку младших школьников .....	283
<b><i>Плотникова Н.Ф.</i></b> Критическое мышление студентов вуза в процессе обучения в командах.....	287
<b><i>Сведения об авторах</i></b> .....	293

Глава 1  
**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ  
СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ**

---

УДК 81'1

**ГЕНДЕРНЫЙ СТЕРЕОТИП ФЕМИННОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ  
РЕКЛАМЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ЖУРНАЛОВ МОДЫ)**

*Т. Биртек, А.М. Мубаракшина*

*tbirtek1@gmail.com, blondy010888@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье нами исследована проблема гендерных стереотипов в английском рекламном дискурсе. Выявлены основные тенденции рекламного дискурса в соответствии с гендерными стереотипами современной англоязычной рекламы в журнале мод. Мы проанализировали результаты ассоциативного эксперимента среди носителей языка: выявили особенности гендерных стереотипов – как отрицательных, так и положительных, а также классифицировали ответы респондентов. Эксперимент показал, что феминный образ в общественном сознании англичан меняется в сторону выравнивания границ между мужским и женским началами.

**Ключевые слова:** образ женщины, феминность, гендерные стереотипы в англоязычной литературе.

**GENDER STEREOTYPE OF FEMINITY IN ENGLISH ADVERTISING  
(ON THE MATERIAL OF FASHION JOURNALS)**

*T. Birtek, A.M. Mubarakshina*

*tbirtek1@gmail.com, blondy010888@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** In this article we have investigated the problem of gender stereotypes in the English advertising discourse. The main tendencies of advertising discourse are revealed in accordance with gender stereotypes of modern English-language advertising in a fashion magazine. We analyzed the results of an associative experiment among native speakers: we identified the features of gender stereotypes, both negative and positive, and also classified the respondents' answers. The experiment showed that the feminine image in the public consciousness of the British is changing in the direction of aligning the boundaries between masculine and feminine principles.

**Keywords:** image of a woman, femininity, gender stereotypes in English-language literature.

По своей сути гендер является социальной конструкцией, созданной культурными традициями и социальными институтами. По мнению Д. Циммермана

и К. Уэста гендер представляет собой продукт «особого социального ... творчества (творчества)» [5, с. 32].

Рассматриваемое понятие как термин сформировалось в связи и в процессе развития теории феминизма. Гендерная система была проанализирована в процессе исследований жизненного опыта женской половины человечества феминистками.

В целях выявления причин и характера ролевого разделения общества были изучена и проанализирована содержащаяся в англоязычных журналах реклама. В результате исследований выявлено, что обуславливающей ролевое разделение причиной выступает не только биологический пол, но и существующие в среде определенной культуры факторы. Гендер включает комплекс понятий, и его особенность заключается в отсутствии однозначного его определения.

В гендерных исследованиях, охватывающих все аспекты общества и сферы знаний человека, выделяются предписываемые мужчинам и женщинам обществом черты характера, ценности, нормы, роли.

Для установления взаимосвязи семантического содержания слова и его значения в англоязычной культуре используется ассоциативный эксперимент, являющийся наиболее эффективным методом для анализа гендерного стереотипа в рекламе англоязычных журналов. Данные эксперимента отражают изменения в восприятии образа женщины общественным сознанием англичан, заключающиеся в выравнивании существующих между женственностью и мужественностью границ.

Культурные символы и ценности, разделение труда в английской культуре обладают стереотипной сутью. В этой связи гендер – культурный символ интерпретируется с социального и культурно-символического ракурса. Гендер в культурном понимании рассматривается в виде существующих в определенной культурной среде гендерных стереотипов. Стереотипы феминности в понимании гендера обладают тесной взаимосвязью и являются элементами стандартных присущих определенному обществу культурных стереотипов. Они являются значимыми для понимания обозначающих соответствующие категории слов. Например, стереотип матери-одиночки предполагает не просто воспитывающую ребенка без мужа женщину, а подразумевает что у нее постоянные финансовые трудности, поскольку она одна без мужа содержит ребенка [2, с. 63]

Содержащийся в англоязычной рекламе гендерный стереотип феминности указывает на особенности в поведении и черты характера присущие всем представителям женской половины человечества. При использовании в создании стереотипа фонетических, грамматических и лексических средств, основными из них передающими качественные характеристики являются именно лексические средства [5, с. 14].

Фактор наблюдателя также является значимым в процессе формирования исследуемого стереотипа, который воздействует ориентирующе, предполагая характер взаимодействия с представителем определенной группы. Закрепление

стереотипов, сложно поддающихся изменениям, в сознании людей происходит в процессе социализации [4, с. 22]. Стереотипы ограничивают свободу человека.

Гендерные отношения выражаются многообразными средствами, одним из которых является рекламный дискурс, содержащий гендерные стереотипы, в которые верит большая часть общества. По рекламному дискурсу проведено множество исследований, в процессе которых выявлено содержание гендерной дискриминации, что говорит о необходимости внесения в рекламные технологии определенных изменений [1, с. 61]

Стереотипами, как указывает Е. Иванова поддерживается далекое от реального (ложное, искаженное) представление о конкретной социальной группе, порождая дискриминационное отношение [3, с. 312]

В англоязычной культуре отмечаются следующие гендерные стереотипы феминности:

– Эмансипация. В настоящее время можно отметить потерю актуальности стереотипа «женщина – вторая половина». В сознании современных англичан женщина является деловой, мобильной, независимой. Результатом феминистских тенденций стало равноправие между женщинами и мужчинами, поэтому в современных реалиях мужчины против самореализации женщины возражают очень редко.

– Роль в социуме. У проживающих в Манчестере англичан женщина в первую очередь ассоциируется с образом матери. Необходимо отметить, что большее число респондентов от 15 до 20 лет имеют ребенка, что идет вразрез с образом жизни на западе. Молодых мам посредством различных социальных программ поддерживает государство, однако молодые англичанки считают, что у них нет возможностей для личностного и профессионального развития и совершенствования. Обустраивать повседневную жизнь англичанки начинают после 30 лет, поскольку в более раннем возрасте для них предпочтительней карьерный рост. Мнение, что занимающаяся воспитанием детей и домашним хозяйством женщина не реализует себя в профессиональной сфере, соответственно женщины стараются самостоятельно обеспечивать себе жизнь на желаемом уровне.

– Физические данные. Выражающий физическую слабость женщины и доминирующее положение мужчины гендерный стереотип формируется существующим эталоном внешности женщины, представляющим параметры 90/60/90. Идеальная женская фигура в сознании англичан имеет четко очерченные линии, изящная и уточненная. Однако, как показали данные опроса, в котором принимали участие женщины, большинство из них считают, что для успеха в жизни недостаточно иметь красивую внешность, необходимо обладать и другими качествами и способностями, например практичностью, интуицией, свободой и т.д.

– Качественные характеристики (слабость/уверенность/интуиция и т.п.). На сегодняшний день, как показали данные проведенного среди женщин опроса, в отношении высоких интеллектуальных способностей женского пола формируется новый стереотип.

Полученные при проведении экспериментов данные отражают изменения в языковом сознании английского общества с четко выраженным выравниванием женственности и мужественности. Развитие общественного сознания, меняет восприятие образа женщины, принимая ее равенство с мужчиной в принятии решений, ответственности и т.п.

Элементы, присущие рекламе в англоязычных журналах мод, отражающие чувственность, эмоциональность, незащищенность – становятся «женскими» символами. Формирование данного принципа, обуславливающего характерные мужской и женской привлекательности признаки, опирается на присущие социальным ролям особенности, социальную и экономическую зависимость женщин. Признаки традиционной женственности относятся к анатомической привлекательности, а признаки традиционной мужественности связаны со статусом и социальной маркировкой. Асимметрия гендера порождает развитие новых модных тенденций: от субкультурных и исторических реминисценций и до «унисекс». Необходимо отметить, что именно культура обуславливает развитие модных тенденций и направлений моды, на которые оказывают влияние различные объективные факторы, включая социальные ожидания в отношении гендерных ролей.

Для установления взаимосвязи семантического содержания слова и его значения в англоязычной культуре используется ассоциативный эксперимент, являющийся наиболее эффективным методом для анализа гендерного стереотипа в рекламе англоязычных журналов.

В качестве основы образа «идеальной женщины» выступают представляемые на страницах популярных женских журналов, таких как «Cosmopolitan», «Glamour», «Vogue» и др. примеры женственности. Публикации в журналах формируют и настраивают общественное настроение, идеи, соответствующие феминности. Реклама журнала «Vogue», опубликованная в декабре 2017 года в Америке, с девизом «For me luxury is a sensibility an approach to life. It's about personal style, quality, and timeless elegance» (Для меня роскошь – это разумный подход к жизни. Речь идет, о личном стиле, качестве и неподвластной времени элегантности). Далее идет перечисление фотографий роскошных и дорогих сумок и обуви, которые являются признаком элегантности и роскоши.

В других объявлениях журнала можно заметить рекламу продуктов, которые помогают женщинам выглядеть моложе и красивее. Следует отметить, что такие рекламы весьма эффективны, ведь женщины стремятся выглядеть по образу навязанного идеала, и соответственно увеличиваются продажи соответствующих продуктов.

Весьма интересен и следующий стереотип в сфере страхования «женщина обладает плохой ориентацией в пространстве». Данный стереотип успешно используют страховые компании: «A typical woman trying to get out of parking, smashing everything in a way» (Типичная женщина пытается выбраться из парковки, разбивая все на своем пути).

В других рекламах журнала можно увидеть изображение женщины, возле машины с девизом «All I wanted was a car» (Все, что я хотела, это машина), что намеренно формирует желание женщин приобретать машины.

Следует обратить внимание и на рекламу парфюма «Burberry», где изображено обнаженное женское тело. Использование обнаженного тела определяет восприятие о товаре. Реклама делает акцент потребителя на женщине, а не на качестве товара.

Учитывая вышеизложенное, можно отметить представление в приведенных примерах гендерного стереотипа феминности. В журналах демонстрируется характеризующий цели, социальные функции и поведение стереотипный женский образ. Проведенный по материалу анализ выявил, что в современном рекламном дискурсе в качестве основного параметра в образе женщины представляется пассивная жизненная позиция, инфантильное поведение, которые должны быть образцом для подражания для женщин.

Итак, проведено исследование по проблеме гендерных стереотипов, отражаемых английским рекламным дискурсом, с выявлением основных его тенденций в журналах моды. Проведенный по материалу анализ выявил, что в современном рекламном дискурсе в качестве основного параметра в образе женщины представляется пассивная жизненная позиция, инфантильное поведение, которые должны быть образцом для подражания для женщин.

### Литература

1. Букина Е.И. Гендерные стереотипы в языке и дискурсе // Ученые Записки ЗабГГПУ. 2016. №2 (49). С. 61–65.
2. Вест К., Циммерманн Д. Создание пола // Феминизм и гендерные исследования: читатель / под ред. В.И. Успенской. Тверь: Тверской историко-гендерный центр, 2017. С. 32–52.
3. Гриценко Е.С. Когнитивно-прагматические аспекты лингвистического построения рода // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 3. С. 63–69.
4. Иванова Е. Гендерные проблемы в психологии: введение в гендерные исследования: учебник. пособие / под ред. И. А. Жеребкина. Харьков: ХЦГИ; СПб: Алетейя, 2017. С. 312–345.
5. Косяков В.А. Стереотип как когнитивно-лингвистический феномен: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2018. 22 с.
6. Халеева И.И. Гендерный фактор в языке и коммуникации. Иваново, 1999. С. 7–14.
7. Хворостин Д.В. Скрытые компоненты смысла высказывания: принцип выявления: дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2006. 145 с.

## References

1. Bukina, E.I. (2016). Gendernyye stereotipy v yazyke i diskurse [*Gender Stereotypes in Language and Discourse*] // Uchenyye Zapiski ZabGGPU. № 2. Pp. 61–65. (In Russian)
2. Vest, K., Tsimmermann, D. (2017). Sozdaniye pola [*Creating Gender*]/Feminizm i gendernyye issledovaniya: chitatel' [*Feminism and Gender Studies: A Reader*] / pod red. V.I. Uspenskaya. Tver, Tverskoy istoriko-gendernyy tsentr. Pp. 32–52. (In Russian)
3. Gritsenko, E.S. (2016). Kognitivno-pragmaticheskiye aspekty lingvisticheskogo postroyeniya roda [*Cognitive-Pragmatic Aspects of the Linguistic Construction of Gender*] // Voprosy kognitivnoy lingvistiki. №3. Pp. 63-69. (In Russian)
4. Ivanova, E. (2017). Gendernyye problemy v psikhologii: vvedeniye v gendernyye issledovaniya: uchebnoye posobiye [*Gender Problems in Psychology: An Introduction to Gender Studies: A Textbook*] / pod red. I.A. Zherebkin. Khar'kov: KhTsGI; Saint Petersburg: Aleteya. Pp. 312-345. (In Russian)
5. Kosyakov, V.A. Stereotip kak kognitivno-lingvisticheskiy fenomen: avtoref. Dis. cand. philol. nauk [*Stereotype as a Cognitive-Linguistic Phenomenon. Autoabstract. Diss. cand. of phil. sci.*]. Irkutsk, 2018. 22 p. (in Russian)
6. Khaleyeva, I.I. (1999). Gendernyy faktor v yazyke i kommunikatsii [*Gender in Language and Communication*]. Ivanovo. Pp. 7–14. (in Russian)
7. Khvorostin, D.V. (1997). Skrytyye komponenty smysla vyskazyvaniya: printsip vyyavleniya Dis. cand. philol. nauk [*Hidden Components of the Meaning of a Statement: The principle of Identification. Diss. cand. of phil. sci.*]. 145 p. Moscow. (in Russian)

### Авторы публикации

**Биртек Тугче** – магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: Valeriehsyzy@163.com

**Мубаракшина Анастасия Михайловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: blondy010888@mail.ru

### Authors of the publication

**Birtek Tugche** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: Valeriehsyzy@163.com

**Mubarakshina Anastasiya Mikhaylovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: blondy010888@mail.ru

**КОМБИНАТОРНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЯЗЫКАХ РАЗЛИЧНОГО ТИПА  
(ЯЗЫКИ: АНГЛИЙСКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ, ИСПАНСКИЙ,  
ИТАЛЬЯНСКИЙ, ПОРТУГАЛЬСКИЙ)**

***Р.К. Гарипов***

*rgaripov02@mail.ru*

***Башкирский государственный педагогический университет  
м. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия***

**Аннотация.** В статье проведён анализ комбинаторных отношений в фонетике, лексике и грамматике на материале пяти языков. Была уточнена природа совместных и несовместных связей в зависимости от этимологии языка и степени удаленности лингвистических явлений. Показаны слабые и сильные позиции гласных и согласных.

**Ключевые слова:** ближний контекст, денотат, десигнат, ассимиляция, дифтонги, аффрикаты, сильная позиция, слабая позиция, совместные единицы, несовместные единицы.

**COMBINATORIAL TRENDS IN LANGUAGES OF DIFFERENT TYPES  
(LANGUAGES: ENGLISH, FRENCH, SPANISH, ITALIAN, PORTUGUESE)**

***R.K. Garipov***

*rgaripov02@mail.ru*

***Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,  
Ufa, Russia***

**Abstract.** The article analyses combinatorial relations in phonetics, vocabulary and grammar on the material of five languages. The nature of joint and incompatible relations was clarified depending on the etymology of the language and the degree of remoteness of linguistic phenomena. Weak and strong positions of vowels and consonants are shown.

**Key words:** near context, denotate, designate, assimilation, diphthongs, affricates, strong position, weak position, joint units, incompatible units.

В эпоху увеличения потока информации и роста международных контактов представляется актуальным изучение не одного иностранного языка (английского), а двух и более языков, т.к. на международную арену выходят и другие мировые языки, представляющие интерес с экономической, научно-технической и культурной позиций.

Поэтому для улучшения осознанного и эффективного изучения нескольких языков необходимо понять и закрепить основные правила и тенденции в формировании и функционировании близкородственных и неродственных языков на основе знакомства с общелингвистическими законами развития и взаимодействия изучаемых языков.

Что касается основных законов структурного формирования и функционирования языков, то среди прочих следует отметить в структурно-системной архитектонике любого языка [2, с. 10] совместные единицы и несовместные единицы.

К совместным, или совместимым, единицам (СЕ) относятся те лингвистические явления языка и речи, которые взаимно предполагают друг друга и их валентностные структуры тесно связаны между собой [1, с. 36]. Так, в английском языке является обязательным употребление окончания *-s* в глаголах третьего лица единственного числа или использование предлога *to* после глагола *have* для обозначения долженствования. Это означает, что знание подобных правил должно быть прочным для преодоления фонематических, лексико-словообразовательных и грамматических ошибок и интерференции вообще [3, с. 28].

Несовместные единицы (НЕ) или конструкции характеризуются спорадическим и ослабленным взаимодействием в результате различных диахронных изменений на различных уровнях языка. Например, в английском и французском языках считается обязательным употребление личного местоимения перед сказуемым в утвердительном предложении, т.к. в этих языках в процессе исторического развития утратились личные глагольные окончания при формировании предложения и поэтому без широкого контекста трудно определить, о каком лице идет речь. Иными словами, в данном случае следует говорить об указанных выше совместных конструкциях.

Иначе обстоит дело в испанском, итальянском, португальском и русском языках. В этих языках сохранены личные окончания глаголов, поэтому можно опускать личные местоимения без особого ущерба для передачи необходимой информации. Например, в испанском предложении *Canto por la mañana todos los días* (Я пою утром каждый день) не используется личное местоимение *yo* (я) для указания на первое лицо единственного числа, т.к. для этого достаточно личного окончания *o* в сказуемом для определения лица подлежащего. Это означает, что в данном случае употребление подлежащего является факультативным, т.е. относится к несовместным конструкциям. При этом возможно плеонастическое употребление местоимения-подлежащего: *(Yo)Canto por la mañana todos los días*. (Это я (не кто иной) пою утром каждый день). Как видим, в данном случае мы подчеркиваем, что речь идет именно о подлежащем, совершающем процесс пения по утрам каждый день.

Наряду с указанными правилами формирования совместных и несовместных единиц и конструкций, к общелингвистическим фонетико-фонологическим законам, которые действуют практически во всех языках, относятся следующие правила.

В области вокализма отмечены слабые и сильные позиции, в которых функционируют гласные.

Отметим слабые позиции, в которых гласные могут в той или степени изменяться, т.е. они состоят в несовместных связях с окружающими согласными:

- в безударном конце слова,
- в конце безударного слога.

В слабой позиции гласные обычно редуцируются. Сильной позицией для гласных считается ударная позиция.

Следующие позиции относятся к слабым или неустойчивым в области консонантизма:

- в конце слова,
- в конце слога,
- в интервокальной позиции.

Согласные являются устойчивыми, если они находятся в сильной позиции, т.е. в начале слога или слова. Иными словами, природа позиции и, соответственно, степень устойчивости гласной или согласной прямо влияет на возникновение и сохранение совместных или несовместных отношений в словах, словосочетаниях или более широком контексте. При этом важен тот факт, что на основе сравнительно-сопоставительного анализа разноструктурных языков необходимо учитывать как универсальные примеры совместных отношений, так и уникальные случаи совместных и/или несовместных отношений, который могут имплицитно присутствовать в других языках, что будет содействовать продвижению лингвистической науки и позволит развивать языковое мышление обучающихся.

Проведем краткий сравнительный анализ между одним из представителей германской группы – английским языком, и наиболее распространенными романскими языками.

1. Этот ребенок мой сын	(англ.) This child is my son
	(фр.) Cet enfant est mon fils
	(исп.) Este niño es mi hijo
	(итал.) Questo bambino è <b>(il) mio</b> figlio
	(порт.) Esta criança é <b>(o) meu</b> filho.

В отличие от русского языка во всех рассматриваемых языках есть глагол-связка (СЕ). Однако только в двух романских языках (итальянском и португальском) возможно (уникальная СЕ) употребление артикля перед притяжательным прилагательным (местоимением). В плане фонетики четкое произношение конечного *o* является четким показателем мужского рода в испанском, итальянском и португальском.

2. Кто та женщина?	(англ.) Who's that woman?
	(фр.) Qui est cette femme-là ? Cp. ibi y
	(исп.) ¿Quién es esa mujer? Cp. esta quella
	(итал.) Chi è quella donna?
	(порт.) Quem é aquela mulher?

Во всех языках есть препозитивный местоименный показатель удаленности предмета (лица), кроме французского, где указательное местоимение уточняется наречием места *là* (уникальная СЕ (УСЕ), является НС для других четырех языков). Только в испанском языке вопросительный и восклицательный знаки ставятся в начале и в конце предложения.

3. Что это? Это книга(и).	(англ.) What is it? This is <b>a</b> book. These are books.
	(фр.) Qu'est-ce que c'est ? C'est <b>un</b> livre. Ce sont des livres
	(исп.) Qué es esto? Es <b>un</b> libro Son libros
	(итал.) Che cosa è questo? Che? Questo è <b>un</b> libro. Questi sono libri.
	(порт.) <b>O</b> que é? É <b>um</b> livro. O que é? Estes são livros.

Во всех пяти изучаемых языках (ИЯ) после презентативного оборота *This is* и др. следует неопределенный артикль единственного числа. Тогда как в английском и др. романских языках, кроме французского во множественном числе неопределенный артикль отсутствует. Представляется интересным отметить редчайший факт сочетания определенного артикля **O** с вопросительным местоимением *que* (УСЕ) в португальском (УСЕ), языке. В трех неродственных языках (английском, испанском и португальском) четко произносятся окончания для обозначения множественного числа.

4. Мой брат врач. Он находится в больнице	(англ.) My brother's a doctor. He <b>is</b> in the hospital.
	(фр.) Mon frère <b>est</b> médecin. Il <b>est</b> à l'hôpital
	(исп.) Mi hermano <b>es</b> médico. <b>Está</b> en el hospital joven
	(итал.) Mio fratello <b>e</b> un dottore. <b>È</b> in ospedale.
	(порт.) O meu irmão <b>é</b> médico. Ele <b>está</b> no hospital.

По всей вероятности, только в испанском и португальском языках наблюдается различие между *быть* 1 (кем-либо) и *быть* 2 (находиться где-то). Фонетически отличается португальский язык, который характеризуется редукцией гласных (ср. русский язык) в слабой (неударной) позиции: здесь, например, в словах *O* и *no* (предлог в) гласная *o* приближается по произношению к русскому звуку [y], а в слове *Ele* (он) первая *E* близка по произношению к русскому звуку [и], последняя гласная редуцируется в слабой (конечной) позиции и приближается по произношению гласной в английском слове *girl*. Обязательное редуцирование гласных в различных позициях является показателем действия совместных отношений, или единиц (СЕ),

5. Я хочу купить собаку. Я люблю мою собаку	(англ.) I want to buy a dog. I love my dog.
	(фр.) Je veux acheter un chien. J'aime mon chien canis
	(исп.) Quiero comprar un perro. Amo <b>a</b> mi perro.
	(итал.) Voglio comprare un cane. Amo il mio cane.
	(порт.) Quero comprar um cão. Eu amo o meu cão

Традиционно после переходного глагола перед прямым дополнением не используется предлог. Но в испанском языке перед одушевленным существительным, являющимся прямым дополнением, употребляется предлог и *a* (УСЕ).

6. Сегодня мне нужно сказать несколько слов моему другу.	(англ.) I need to say a few words to my friend today.
	(фр.) Je dois dire quelques mots à mon ami aujourd'hui. Ср. ad hoc
	(исп.) Hoy tengo que decirle unas palabras <b>a mi amigo</b> .
	(итал.) Devo dire qualche parola al mio amico oggi.
	(порт.) Preciso de dizer algumas palavras ao meu amigo hoje.

Думается, только в испанском языке регулярно (системно) в составе предложения появляется местоименное косвенное дополнение *decirle* (сказать **ему**), катафорически указывающее на за ним следующий постцедент **a mi amigo** (моему другу), которые составляют уникальную совместную конструкцию (УСК). В других языках обычно в предложении сначала актуализируется антецедент (основное, знаменательное, расшифровывающее слово), а затем его заместитель.

Таким образом, здесь рассматривались совместимые единицы различного уровня, потому что любой язык представляет собой структурно и системно организованное явление, в котором большинство компонентов взаимно связаны и предполагают друг друга. Однако в том или ином языке можно встретить изолированные единицы и конструкции, не имеющие семантических и формальных аналогов в других языках, что представляет особый интерес для современной лингвистики.

### Литература

1. Влавацкая М.В. Синтагматика vs. Комбинаторика: основы комбинаторной лингвистики // Научный диалог. 2017. № 1. С. 35–45.
2. Гарипов Р.К. Метафоризация и текст. Уфа: БГПУ, 2009. 179 с.
3. Лаптева М.Л., Лукина Н.В. Комбинаторика лексико-грамматических рядов имен существительных в русском языке. Волгоград: Вестник Волгоградского ГУ. Серия 2: Языкознание. 2020. Т. 19. № 3. С. 27–37.

### References

1. Vlavatskaya, M.V. (2017). *Sintagmatika vs. Kombinatorika: osnovy kombinatornoi lingvistiki* [*Syntagmatics Vs. Combinatorics: The Basics of Combinatorial Linguistics*] // *Nauchnyi dialog*. № 1. Pp. 35-45. (In Russian)
2. Garipov, R.K. (2009). *Metaforizatsiya i tekst* [*Metaphorization and Text*]. 179 p. Ufa, BGPU. (In Russian)
3. Lapteva, M.L., Lukina, N.V. (2020). *Kombinatorika leksiko-grammaticheskikh razryadov imen sushchestvitel'nykh v russkom yazyke* [*Combinatorics of Lexical and Grammatical Categories of Nouns in Russian*]. Volgograd: Vestnik Volgogradskogo GU. Seriya 2: Yazykoznanie. Vol. 19. № 3. Pp. 27-37. (In Russian)

**Авторы публикации****Гарипов Равил Касимович –**

доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Башкирского государственного педагогического университета им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия.

e-mail: rgaripov02@mail.ru

**Authors of the publication****Garipov Ravil Kasimovich –**

Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Foreign Languages, Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla, Ufa, Russia

e-mail: rgaripov02@mail.ru

**УДК 81'1****НЕОЛОГИЗМЫ В СИСТЕМЕ  
АНГЛОЯЗЫЧНОГО МАССМЕДИЙНОГО ДИСКУРСА*****М. Даулань, Л.Р. Сакаева****nkudreamer@mail.ru****Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия***

**Аннотация:** В статье рассматривается проблема возникновения неологизмов в современном английском языке массмедиа. Подчеркивается, что с появлением неологизмов в английском языке происходят изменения не только словарного запаса, но и в области лексикологии. Фиксируется, что перемены, происходящие в обществе, отображаются в СМИ и неологизмы, как правило, получают широкое распространение через массмедиа.

**Ключевые слова:** английский язык, неологизмы, массмедиа, лексика.

**NEOLOGISMS IN THE SYSTEM  
OF ENGLISH MASS MEDIA DISCOURSE*****M. Daulan, L.R. Sakaeva****nkudreamer@mail.ru****Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia***

**Abstract:** The article deals with the problem of the emergence of neologisms in the modern English language of mass media. It is emphasized that with the appearance of neologisms in the English language, changes occur not only in the vocabulary, but also in the field of lexicology. It is recorded that the changes taking place in society are reflected in the media and neologisms, as a rule, are widely distributed through the mass media.

**Key words:** English, neologisms, mass media, vocabulary.

Возникновение неологизмов всегда обусловлено развитием общества и его сфер. Необходимость в определении ранее не существовавших понятий и явлений есть главное условие, при котором происходит обогащение языка новой лексикой. Образование новых лексем является следствием сочетания экстралингвистических факторов (внеязыковых) с факторами лингвистическими. Первые

непосредственно взаимосвязаны с явлениями и событиями, происходящими с человеком и требующими отражения в языке. Благодаря лингвистическим факторам происходит обогащение языка по уже существующим моделям словообразования, кроме того, наличие в языке некоторых номинаций определяет появление новых единиц, схожих с уже существующими.

В широком смысле под неологизмами понимаются новые слова или новые значения слов, уже существующих в словаре, но еще не вошедших в общее употребление. Более того, многие неологизмы, используемые в речи, еще не зафиксированы в словарях, однако их значение понятно носителю языка благодаря известным словообразовательным элементам, участвующим в их образовании. Это объясняет их частое употребление в речи массмедиа.

Медиадискурс становится отражением основных идей и идеалов социума, в нем обнаруживается специфика национальных и культурных ценностей, формирует массовое сознание. В условиях современного мира значимость медиадискурса растет, так как при помощи СМИ происходит непосредственное влияние на сознание как каждого индивида, так и всего общества.

Мы живем в эпоху потрясающих инноваций. Чем стремительнее развивается окружающий нас мир, тем большее количество неологизмов в нем появляется. Научно-технический прогресс, всевозможные открытия и изобретения с неумолимой скоростью меняют привычную нам среду. Появляются всё новые и новые объекты современной действительности, каждый из которых в процессе его внедрения в жизнь приобретает определенное название. Всё это незамедлительно отражается в средствах массовой информации. Язык как главный инструмент медиакommunikации отражает все современные тенденции и явления, которые мгновенно распространяются по медиаканалам. Вследствие этого неологизмы являются характерной чертой массмедийного дискурса.

СМИ отображают не только события и явления, характерные для конкретного времени, но они также новыми словами фиксируют определённые символы эпохи, эти словообразовательные неологизмы становятся вербальным средством фиксирования данных символов. Именно в средствах массовой информации неологизмы употребляются чаще всего.

Подвижной частью языка является лексика. Она обновляется, отражая преобразующуюся жизнь людей. Изменение лексики – двусторонний процесс: словарный состав пополняется новыми словами, из него вытесняются устаревшие слова – архаизмы. В количественном отношении преобладает первое, объем словаря растет. Жизнь становится разнообразнее, поэтому новых слов становится больше. Слова, привычные и понятные всем пользователям языка, составляют его активный лексический запас.

Определение неологизма можно найти и в словаре литературоведческих терминов Л.И. Тимофеевой и С.В. Тураева: «неологизмы (греч. *neos* — новый и *logos* – слово) – слова, словосочетания или выражения, созданные для обозначения нового предмета или явления, а также новые значения старых слов» [5, с. 237].

В.С. Виноградов, известный отечественный лингвист, в работе «Лексикология испанского языка» объясняет данный термин так: «неологизмы – это сохраняющие окраску новизны лексические единицы и значения слов, вошедшие в язык благодаря общественной необходимости для номинации новых предметов и понятий, а также для новых наименований уже известных объектов мысли» [4, с. 99].

Позже, учёными было предпринято множество попыток изменить, дополнить и расширить данный термин. По мнению лингвиста Р.А. Будагова, неологизмы – это «слова, которые впервые появляются в языке и до определенного периода не бывают известны ни одному языковому стилю» [3, с. 15].

Для каждого времени характерны свои неологизмы. Неологизмы являются показателем новизны и актуальности каждого языка. Неологизмы, как правило, создаются на основе схем традиционного словообразования, таких как аффиксация и словосложение (композит). Композит может состоять из любых основных лексических единиц, и все разновидности комбинаций превращаются в неологизмы: *skin-head* (лысый) *over-quick* (сверхбыстрый). Не следует также забывать об аффиксации: *boredom* (скука), *marketer* (торговец).

Появление неологизмов – это рождение новых слов, которые возникают для обозначения новых реалий, подчеркивают новые значения у уже существующих слов, а также новые лексические единицы. А потом эти слова уходят в народ и становятся привычной частью нашей речи.

Неологизмы являются основным средством пополнения лексического макрополя современного английского языка. Главным способом создания неологизмов в современном английском языке является словообразование.

Роль данной лексики в медиатексте заключается в привлечении внимания носителя языка к обсуждаемой проблеме и манипуляции его сознанием благодаря коннотативной окраске неологизмов. Обладая яркой оценочностью, могут задавать алгоритм восприятия картины мира англоязычного носителя.

Появление новых слов и их оформление характеризует не только основные тенденции и закономерности развития лексического состава английского языка, но и целый ряд проблем, сопряженный с комплексным описанием слова, таких как причины появления новых слов, сфера их функционирования, способы их фиксации.

Важно проанализировать причины появления неологизмов в англоязычных масс-медиа. Газеты являются одним из видов средств массовой информации, который играет важную роль в создании и распространении неологизмов, используя их при составлении своих новостных статей. Важно узнать, как эти слова создаются, потому что неологизмы проходят определенные языковые процессы, так называемые словообразовательные, и необходимо выяснить, к какой структурно-семантической модели относятся неологизмы и в какой сфере жизни они используются чаще. Зачастую средства массовой информации представляют собой один из основных видов дискурса, в рамках которого и создаются неологизмы,

и наиболее часто используется структурно-семантическая модель, при которой создаются новые формы слов к уже существующему значению.

Средства массовой информации также оказывают огромное влияние на английский язык. В этом отношении нужно особо отметить газеты и программы вещания, потому что это их обязанность сообщать информацию о событиях, о том, как они происходят на самом деле и таким образом, им часто нужны новые термины для описания новых явлений, идей и изобретений. Поэтому журналисты – это те люди, которые играют важнейшую роль в создании и распространении неологизмов. Масс-медиа – это не только источник информации, но и также как было упомянуто ранее, основной распространитель неологизмов. Если слово все еще не перешло в разряд устаревших, то этим оно обязано СМИ, где оно широко распространено в публичных выступлениях политиков, известных личностей, авторов книг и т. д.

В настоящее время СМИ отражают все процессы, которые происходят в английском языке, стимулируют их, расшатывая привычную систему языка, воздействуя на потребителей информации при помощи новых или специально оформленных слов и конструкций. Сегодня с уверенностью можно констатировать тот факт, что в языке массмедиа возрастает личностное начало. Активно в СМИ стала использоваться разговорная речь, для которой не всегда характерно соблюдение норм литературного языка.

Рассмотрим неолоксику периода пандемии коронавируса 2020-2021 гг. Насколько быстро и продуктивно нашу лексику заполнили слова, связанные с пандемией, покажут наглядно следующие примеры.

Последние исследования оксфордских ученых показали, что слово Covid-19 по частоте использования уже в январе 2020 г. стояло на одном уровне с главными мировыми событиями, а именно: с импичментом президента США, Брекситом и климатическими изменениями, в феврале 2020 года наблюдался его заметный рост и явное превышение в использовании по отношению к выше перечисленным темам, а в марте 2020 г. слово Covid-19, использованное почти 2000 раз на миллион знаков, обошло самое популярное слово английского языка *time* «время», у которого, по данным лексикографов, 1750 использований на тот же миллион. Влияние пандемии на язык также прослеживается в 20 наиболее используемых ключевых словах за последние несколько месяцев. По данным уже упомянутого Оксфордского словаря, в январе 2020 г. со словом *коронавирус* были связаны, так или иначе, каждые 8 слов из 20, а в феврале – уже 14 [6, с.86]. Показательны в этом отношении некоторые примеры из современного английского языка. (1) англ. *covidiot* «ковидиот» образовалось путем наложения (контаминации) друг на друга двух слов – *covid / coronavirus* и *idiot* «идиот». В онлайн-словаре *Urban dictionary* находим следующие определения *covidiot*: 1. *Someone who ignores the warnings regarding public health or safety* «Человек, который игнорирует предупреждения в области общественного здравоохранения и безопасности».

2. An idiot who buys toilet paper stock until 2053 in a pandemic as if it's the most precious item «Идиот, который во время пандемии скупает туалетную бумагу в таких количествах, что её хватит до 2053 года, словно это самый ценный предмет на земле» [2, с. 8].

Интересной представляется также английская неолоксема *coronavirusing*, которая описывает домашнее времяпровождение человека во время его самоизоляции или нахождения на карантине, иными словами, данный неологизм означает «ничего не делать, расслабиться, с комфортом устроиться дома на диване».

В этой связи нельзя не упомянуть английский композит *Covid Boomer* и его русскую кальку ковид-бумеры. Данные лексемы появились по аналогии с бэби-бумерами, миллениалами; ими в шутку называют представителей нового поколения, которые появились на свет после начала эпидемии.

Как видно из примеров, стремительное распространение коронавируса принесло немало новых понятий, слов и новых значений слов.

Средства массовой информации также оказывают огромное влияние на английский язык. В этом отношении нужно особо отметить газеты и программы вещания должно, потому что это их обязанность сообщать информацию о событиях, о том, как они происходят на самом деле и таким образом, им часто нужны новые термины для описания новых явлений, идей и изобретений. Поэтому журналисты – это те люди, которые играют важнейшую роль в создании и распространении неологизмов. Масс-медиа – это не только источник информации, но и также как было упомянуто ранее, основной распространитель неологизмов. Если слово все еще не перешло в разряд устаревших, то этим оно обязано СМИ, где оно широко распространено в публичных выступлениях политиков, известных личностей, авторов книг и т. д.

Подводя итоги, нужно сказать о том, что появление неологизмов – это естественное следствие развития языка. Английский язык, как основной язык международного общения, как и появляющиеся в нем новые слова, должны быть объектом постоянного наблюдения и изучения не только в интересах развития филологии, но и социальной и деловой сферы.

## Литература

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. М.: Флинта, 2012. 376 с.
2. Басыров Ш.Р. Неолексика периода пандемии коронавируса // Материалы V Международной научной конференции. Под общей редакцией С.В. Беспаловой. Издательство: Донецкий национальный университет (Донецк). 2020. С. 8–11.
3. Будагов Р.А. Введение в науку о языке. М.: Добросвет. 2012. 544 с.
4. Виноградов В.С. Лексикология испанского языка. М.: Высшая Школа, 2003. 244 с.

5. Словарь литературоведческих терминов / Тимофеев Л.И., Тураев С.В. М.: Просвещение, 1974. 509 с.
6. Oxford dictionary of English. Oxford: OUP Oxford, 2003. 2112 p.

### References

1. Arnold, I.V. (2012). *Leksikologiya sovremennogo angliiskogo yazyka [Lexicology of the Modern English Language]*. 376 p. Moscow, Flinta. (In English)
2. Basyrov, Sh.R. (2020). *Neoleksika perioda pandemii koronavirusa [Neologisms During the Coronavirus Pandemic]* // *Materialy V Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii. Pod obshchei redaktsiei S.V. Bupalovoi. Izdatel'stvo: Donetskii natsional'nyi universitet (Donetsk). 2020. Pp. 8–11. (In Russian)*
3. Budagov, R.A. (2012). *Vvedenie v nauku o yazyke [Introduction to the Science of Language]*. 544 p. Moscow, Dobrosvet. (In Russian)
4. Vinogradov, V.S. (2003). *Leksikologiya ispanskogo yazyka [Lexicology of the Spanish Language]*. 244 p. M.: Vysshaya Shkola. (In Russian, Spanish)
5. Slovar' literaturovedcheskikh terminov [*Dictionary of Literary Terms*] / Timofeev L.I., Turaev S.V. Moscow, Prosveshchenie, 1974. 509 p. (In Russian)
6. Oxford dictionary of English. Oxford: OUP Oxford, 2003. 2112 p. (In English)

#### Авторы публикации

**Даулань Майэрхали** – магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [nkudreamer@mail.ru](mailto:nkudreamer@mail.ru)

**Сакаева Лилия Радиковна** – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

#### Authors of the publication

**Daulan Maierkhali** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [nkudreamer@mail.ru](mailto:nkudreamer@mail.ru)

**Sakaeva Liliya Radikovna** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

УДК 81'1

## ФЕНОМЕН ГРАММАТИЧЕСКОЙ ОМОНИМИИ И РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ ПОДСУБКОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

**О.Е. Загряева**

*fromkirov43@rambler.ru*

**Вятский государственный университет, г. Киров, Россия**

**Аннотация.** В статье утверждается необходимость учета феномена грамматической омонимии при формировании и развитии грамматической подсубкомпетенции как части линг-

вистической субкомпетенции и иноязычной коммуникативной компетенции. В русле когнитивно-коммуникативного подхода к обучению английскому языку как иностранному делается вывод о том, что смешивание грамматических омонимов ведет к недопониманию обучающимися природы этих разных грамматических явлений, а, следовательно, к ошибкам в интерпретации смысла предложений, неправильному использованию внешне сходных глагольных форм в речи и затруднениям в работе над коррекцией ошибок. Автор предлагает четко разграничивать в учебниках английской практической грамматики внешне сходные грамматические формы, называя каждую точным именем, отражающим план содержания.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетенция, лингвистическая субкомпетенция, грамматическая подсубкомпетенция, изъявительное наклонение, сослагательное наклонение, грамматические омонимы, обучение английскому языку как иностранному.

## GRAMMATICAL HOMONYMY AND THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' GRAMMAR ABILITY IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

*O.E. Zagriyeva*

*fromkirov43@rambler.ru*

*Vyatka State University, Kirov, Russia*

**Abstract.** The article focuses on the necessity to take into account grammatical homonymy while developing students' grammar ability as part of their linguistic subcompetence and foreign language communicative competence. In accordance with the cognitive and communicative approach to teaching English as a foreign language, the author argues that, if not properly differentiated, grammatical homonyms may cause students' misunderstanding of dissimilar grammatical phenomena, which will result in wrong interpretation of sentences, incorrect usage of verb-forms and difficulty in dealing with grammar mistakes. It is vital to avoid ambiguity and call grammar forms that look alike by their proper names reflecting their plane of content.

**Keywords:** foreign language communicative competence, linguistic subcompetence, grammar ability, the indicative mood, Subjunctive II, grammatical homonyms, teaching English as a foreign language.

В соответствии с компетентностным подходом к цели и результатам современного российского иноязычного образования процесс обучения иностранному языку в школе и вузе направлен на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции. Она подразумевает «реальную готовность и способность обучающихся осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями иностранного языка для успешного взаимодействия с ними в современном постиндустриальном, информационном, поликультурном и мультилингвальном обществе» [1, с. 6].

Иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) состоит из целого ряда субкомпетенций, одной из которых является лингвистическая (языковая) субкомпетенция. Она предполагает владение обучающимися иноязычными средствами, лежащими в основе способности понимать чужую речь и грамматически корректно выстраивать собственные высказывания для осуществления личностно-

значимой речевой деятельности. Формированию и развитию именно этой субкомпетенции уделяется значительное внимание при подготовке в вузе будущих учителей иностранного языка, однако иноязычное образование осуществляется и в неязыковом вузе, в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык», а это значит, что лингвистическая (языковая) субкомпетенция, формирование которой началось еще в средней школе, получает свое дальнейшее развитие.

Нужно отметить, что лингвистическая субкомпетенция сама имеет сложную структуру. Одна из ее составляющих – грамматическая подсубкомпетенция, в основе которой лежат грамматические знания, навыки и умения, а также способы работы с ними, которые в комплексе обеспечивают способность студента выступать субъектом иноязычного общения и учебной деятельности по овладению им. В частности, грамматическая подсубкомпетенция предполагает умение распознавать грамматические явления, ориентируясь на их формальные признаки, выбирать нужную грамматическую форму и оформлять свое высказывание, самостоятельно контролируя его правильность, а в случае взаимодействия с другими обучающимися – оценивать правильность чужих высказываний и при необходимости исправлять ошибки, опираясь на усвоенные правила [1, с. 115–117].

Необходимым условием овладения обучающимися грамматической подсубкомпетенцией является их доступ к достоверной и полной информации об изучаемом грамматическом явлении, которая будет способствовать глубокому пониманию природы данного грамматического явления, не нарушая при этом системность языкового описания. Необходимость формирования адекватного представления о системе изучаемого языка постулируется в рамках коммуникативно-когнитивного подхода к обучению [2, с. 129].

К сожалению, это требование не всегда учитывается в полной мере авторами современных учебников английского языка как иностранного. Так, например, в популярном современном разговорном курсе *New English File*, выпущенном издательством *Oxford University Press*, и серии учебников практической грамматики английского языка *Round-up* издательства «Лонгман» не проводится четкого различия между глагольными формами *Past Simple* и *Past Perfect* изъявительного наклонения с одной стороны и формами одного из типов сослагательного наклонения, обычно именуемого *Subjunctive II*, с другой [3; 4]. В данных учебниках, в предложенных схемах речевых образцов в теме «Conditionals – Wishes», формы глаголов придаточных предложений, где говорится о нереальных действиях, указываются как формы *Past Simple* и *Past Perfect*, т.е. формы глагольной категории времени (*tense*). В действительности, формы английского сослагательного наклонения не выражают категорию времени глагола, которая, в соответствии с оппозиционным подходом к выделению грамматических категорий, строится на оппозиции прошедшее (маркированный член) – непрошедшее (немаркированный член) [5, с. 31, с. 154–155]. Оппозиция между формами английского сослагательного наклонения основана на противопоставлении перфектных форм, выражающих предшествование, неперфектным формам, выражающим

не-предшествование. Иными словами, внешне формы Past Simple и Past Perfect изъявительного наклонения действительно совпадают с формами сослагательного наклонения Subjunctive II, но при одинаковом плане выражения у них разные планы содержания.

Как известно, формы изъявительного наклонения служат для выражения действий-фактов, т.е. действий реальных с точки зрения говорящего, в то время как формы сослагательного наклонения выражают действия (не)возможные, желательные, проблематичные, воображаемые и т. п., другими словами, не являющиеся для субъекта высказывания реальными фактами. Если учебники не акцентируют факт грамматической омонимии, это зачастую ведет к недопониманию обучающимися природы этих двух разных грамматических явлений, а следовательно, ошибкам в интерпретации смысла предложений, неправильному использованию данных глагольных форм в речи и затруднениям в работе над коррекцией ошибок. В частности, к моменту изучения способов выражения сожалений/желаний обучающийся уже усвоил грамматическое значение форм Past Simple и Past Perfect: первая выражает факт прошлого, не связанный с моментом речи, а вторая – действие, предшествовавшее определенному моменту прошлого или другому действию в прошлом. При необходимости вставить в предложение одну из данных глагольных форм обучающийся ориентируется на контекст, привычно ища формальные маркеры, указывающие на сферу прошлого и отсутствие связи с моментом речи (например, соответствующие обстоятельственные слова и/или фразы или другие сказуемые в Past Simple), а также определяя характер связи между описываемыми событиями (например, их последовательность, одновременность или предшествование одного другому) и характер самого действия (процесс – не-процесс). При отсутствии в предложении подобных маркеров *реальное* действие, как правило, соотносится говорящим с моментом речи и требует выбора не-прошедшей формы глагола. Если соотношение действия с моментом речи происходит в форме предшествования ему, требуется использовать перфектные граммемы Present Perfect или Present Perfect Continuous.

Как следствие, предложения типа “I wish(ed) he joined us.”/“I wish(ed) he had joined us.” могут вызывать у обучающихся недоумение, поскольку, во-первых, формы глагола в придаточном предложении употребляются не по вышеупомянутым правилам. Действительно, в главной части подобного сложного предложения глагол-сказуемое может стоять как в форме Past Simple (‘wished’), указывающей на соотнесенность действия придаточного предложения с определенным моментом в сфере прошлого, так и в форме Present Simple (‘wish’), сигнализируя, что говорящий соотносит действие придаточного предложения с моментом речи, однако не-прошедшие формы в придаточной части невозможны. Во-вторых, при переводе предложения “I wish he joined/had joined us.” обучающийся может неверно соотнести эти действия во времени, ошибочно интерпретировав действие, выраженное граммемой ‘joined’, как принадлежащее сфере прошлого, а граммема ‘had joined’ в данном примере не может выражать действие, предшествовавшее

определенному моменту прошлого или другому действию в прошлом по причине отсутствия какого-либо явного или подразумеваемого упоминания подобного прошедшего действия (момента). Таким образом, нужно четко разграничить внешне сходные грамматические явления, назвав их именами, отражающими их план содержания, чтобы снять возможные трудности. В схемах речевых образцов, используемых для обучения выражению сожалений/пожеланий (I wish...), нужно сделать акцент на том, что граммема 'joined' только лишь внешне совпадает с формой Past Simple, выражая не факт прошлого, а нереальное действие во временной сфере, совпадающей с временной сферой глагола главной части, а граммема 'had joined', внешне напоминая форму Past Perfect, выражает нереальное действие, принадлежащее временной сфере, предшествующей временной сфере глагола главной части.

Причиной смешивания создателями современных практических грамматик разнородных грамматических явлений является, скорее всего, их желание упростить правила, избавившись от «лишних», с их точки зрения, деталей, с целью облегчить восприятие и усвоение речевых образцов. Однако мы считаем, что недостаточно лишь ознакомить обучающихся с речевым образцом, содержащим то или иное грамматическое явление (пусть даже с описанием его функции и стандартных ситуаций его употребления), проделав затем энное количество упражнений для формирования и развития устойчивого автоматизированного навыка его употребления. Тщательный анализ, понимание системных связей, внутренних закономерностей в системе языка безусловно необходимы для успешного овладения грамматическим материалом и для развития культуры мышления обучающихся как субъектов учебной деятельности.

### Литература

1. Бояринцева С.Л. и др. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в высших учебных заведениях разного профиля: коллектив. моногр. / под ред. С.С. Куклиной. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2014. 172 с.
2. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для вузов. М.: ВЛАДОС, 2005. 245 с.
3. Oxenden Clive. New English File. Pre-intermediate Student's Book / C. Oxenden, Ch. Latham-Koenig. Oxford: Oxford University Press, 2010. 160 p.; Oxenden, Clive. New English File. Intermediate Student's Book / C. Oxenden, Ch. Latham-Koenig. Oxford: Oxford University Press, 2011. 160 p.; Oxenden, Clive. New English File. Upper-intermediate Student's Book / C. Oxenden, Ch. Latham-Koenig. Oxford: Oxford University Press, 2012. 160 p.
4. Round-up 5: Английская грамматика: практ. курс / авт.-сост. Virginia Evans. Харлоу: Лонгман, 2001. 176 p.; Round-up 6: Английская грамматика: практический курс / авт.-сост. Virginia Evans. Харлоу: Лонгман, 2001. 256 с.
5. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка: учеб. / М.Я. Блох. 4-е изд., испр. М.: Высш. шк., 2003. 423 с.

## References

1. Boyarintseva, S.L. et al. (2014). Formirovaniye inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentsii v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh raznogo profilya: kollektiv. monogr. [*Formation of Foreign Language Communicative Competence in Higher Educational Institutions of Different Profiles: Collective Monographs*] / pod red. S. S. Kuklinoy. 172 p. Kirov, Izd-vo VyatGGU. (In Russian)
2. Shchepilova, A.V. (2005). Teoriya i metodika obucheniya frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu: ucheb. posobiye dlya vuzov [*Theory and Methodology of Teaching French as a Second Foreign Language: Textbook for Universities*]. 245 p. Moscow, VLADOS. (In Russian)
3. Oxenden, C., Ch. Latham-Koenig (2010). New English File. Pre-intermediate Student's Book. 160 p. Oxford: Oxford University Press; Oxenden C., Ch. Latham-Koenig (2011). New English File. Intermediate Student's Book. 160 p. Oxford: Oxford University Press; Oxenden C., Ch. Latham-Koenig (2012). New English File. Upper-intermediate Student's Book. 160 p. Oxford: Oxford University Press. (In English)
4. Virginia Evans et al. (2001). Round-up 5: Angliyskaya grammatika: prakticheskiy kurs [*English Grammar: A Practical Course*]. 176 p. Longman; Virginia Evans et al. (2001). Round-up 6: Angliyskaya grammatika : prakticheskiy kurs [*English Grammar: A Practical Course*]. 256 p. Longman (In English).
5. Blokh, M.Ya. (2003). Teoreticheskaya grammatika angliyskogo yazyka [*Theoretical Grammar of English*] / 4<sup>th</sup> edition, ed. 423 p. Moscow, Vysshaya shkola. (In Russian)

### Авторы публикации

**Загриева Ольга Евгеньевна** –  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры иностранных языков и методики  
обучения иностранным языкам Вятского  
государственного университета, г. Киров,  
Россия.

E-mail: fromkirov43@rambler.ru

### Authors of the publication

**Zagriyeva Olga Evgenyevna** –  
Candidate of Philological Sciences, Associate  
Professor, Department of Foreign Languages  
and Methods of Teaching Foreign Languages,  
Vyatka State University, Kirov, Russia.

E-mail: fromkirov43@rambler.ru

## КВЕБЕКСКИЙ ФРАНЦУЗСКИЙ В ЗЕРКАЛЕ МЕТРОПОЛЬНОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА XIX – СЕРЕДИНЫ XX ВВ.

*М.Н. Закамулина*

*milaza@list.ru*

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье речь идет о судьбе французского языка в Канаде, находившегося в центре всех баталий квебекцев на протяжении всей истории Квебека, об отношении к языку, которое шло параллельно с социо-политической эволюцией Квебека – от принятия собственного комплекса неполноценности до утверждения идентичности. Рассматриваются особенности квебекского французского на фоне стандартного метропольного французского языка.

**Ключевые слова:** квебекский французский, патуа, англицизация, билингвизм.

## QUEBEC FRENCH AGAINST THE BACKGROUND OF METROPOLITAN FRENCH IN XIX MID XX CENTURIES

*M.N. Zakamulina*

*milaza@list.ru*

*Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article is about the destiny of the French language in Canada, having been at the center of all the Quebecers' battles throughout the Quebec history, the attitude towards the language having been in parallel with the sociopolitical evolution of Quebec – from accepting its own inferiority complex to asserting identity. The Quebec French features against the background of standard metropolitan French are considered.

**Keywords:** Quebec French, patois, anglicization, bilingualism.

Основные причины сложных взаимоотношений между метропольным французским и канадским (квебекским) вариантом французского языка имеют историческую подоплеку: поражение Франции в 1760 г. и Британское завоевание; незначительная иммиграция после Французской буржуазной революции 1789 г. вплоть до начала XX в.; новая волна иммиграции в первой половине XX в., характеризующаяся нежеланием иммигрантов обучаться во франкоязычных школах; дурные примеры из Франции, в частности, засилие английского языка в СМИ и науке, англицизация массовой культуры и деловой сферы; так называемый «трансвестизм» в языкопользовании и переводах: замаскированный английский язык, прикрытый французскими словами и предлагаемый в качестве перевода; собственно лингвистические причины метропольного французского языка орфоэпического и орфографического характера.

Эти вопросы неотступно преследовали франко-канадцев в течение полувека и привели их к мысли о том, что непривлекательное мнение о них со стороны англо-канадцев должно послужить основанием для пересмотра своих языковых прав. Это обычная тактика пересмотра языковых прав какого-либо сообщества, полагающего свой язык *патуа* или *диалектом*, что предопределяет непризнание языковых прав.

В 1989 г. в Канаде появился фундаментальный труд Шанталь Бушар *La langue et le nombril: histoire d'une obsession québécoise* (Язык и пуп: история одного квебекского наваждения) [3], посвященный исследованию французского языка в Квебеке, находившегося в центре всех баталий квебекцев на протяжении всей истории Квебека. Автор показывает, что отношение к языку идет параллельно с социо-политической эволюцией Квебека: от гордости за свою самодостаточность до сопротивления завоевателю, далее до смирения и принятия собственной неполноценности и, наконец, до политического подъема и утверждения идентичности. Бушар классифицировала термины, служащие для характеристики языка французских канадцев той эпохи. Вот некоторые из них:

Le Canadian French (канадский французский),  
la langue canadienne (канадский язык),  
le patois canadien (канадский патуа),  
le misérable patois (несчастный патуа),  
Beastly horrible French (грубый отвратительный французский),  
le patois canadien-français (франко-канадский патуа),  
le Quebec patois (квебекский патуа),  
Indian jargon (индейский жаргон),  
jargon canadien (канадский жаргон),  
langage petit-nègre (язык чернокожих),  
le parler canadien (канадский говор),  
le patois vulgaire (вульгарный патуа),  
le Québec French (квебекский французский),  
le canadien (канадский [язык]).

Как видно из этого списка, некоторые наименования даны на английский манер, с английской графикой, но с грамматической адаптацией (использование французского артикля), и именно в такой транскрипции пейоративная коннотация и соответствующее отношение к французскому языку в Канаде проявляются особенно ярко.

В действительности эти определения сопровождали франкофонов в течение целого века вплоть до Тихой революции, когда будущий Премьер-министр Пьер-Элиот Трюдо (тогда министр юстиции) обвинит франко-канадцев в том, что они говорят на «Lousy French» (убогом, вшивом французском). Некоторые авторы 20-х гг. XIX в. отрицали тот факт, что французские канадцы говорят на патуа, признавая при этом специфичность французского языка в Канаде. В целом в XX в. существовавшие ранее стереотипы сохранились, о чем также говорят

многочисленные свидетельства очевидцев, приводимые в известном исследовании Робера Фурнье “*Français d’Icitte. Une grammaire basilectale*” [6]. «Англицизмы французских канадцев являются результатом недостаточного знания английского языка. Единственный рецепт от англицизмов – английский язык» [5, p.92]. «Миссия и задача французского языка в Канаде – служить трем целям: Канаде, Франции и Католической церкви» (аббат Виньо, 1905) [9]. «Французский язык в этой стране страдает от многочисленных хронических и острых заболеваний – в особенности хронических – таких, как варваризмы, солецизмы, англицизмы, провинциализмы, рустицизмы, плебейанизмы, декадентизмы и т.д., среди которых англицизмы являются наиболее пагубными. Нетрудно себе представить причины, приведшие к появлению этих чудовищ с иностранными наименованиями. Это прежде всего повседневный контакт с английским языком; затем ничтожная забота с нашей стороны о нашем языке, и, наконец, наше почти полное незнание французской литературы» [7, p.163].

На протяжении всего этого долгого периода никто не задумывался о корнях этой проблемы: доминирование англичан в экономике, что неизменно привело к языковым последствиям. Англоговорящие занимали все руководящие позиции в промышленности, тогда как франкофоны безусловно им подчинялись. В 1951 г. среди управленческого персонала на предприятиях насчитывалось менее 7% франкофонов. Крупные предприятия и компании резервировали руководящие должности для англоговорящих канадцев. В последующем дискриминация носила менее акцентированный характер, но при этом не менее эффективный.

В 40-50-х гг. «плохой французский» канадцев был приписан хроникерами артикуляторной вялости, являющейся для лингвистов отклонением от произносительной нормы, незыблемой для французского языка. Считается, что франко-канадцы грешат произносительными пороками: вместо того, чтобы «кусать слова», они их произносят «краем губ». В целом франко-канадцев можно с уверенностью назвать «вялые рты». Артикуляторная вялость часто упоминалась наряду с лексической бедностью и англицизмами, что отнюдь не добавляло франко-канадцам гордости за свой язык. Единственной их заслугой было то, что они сохранили и передали свою культуру. Разумеется, эта артикуляторная вялость не существует сама по себе и для лингвиста имеет вполне объяснимые причины. Франко-канадцы развили артикуляцию, отличную от артикуляции французов. Канадцы традиционно продолжали делать акцент на артикуляции неносовых гласных, что было свойственно для произношения во Франции XVII -XVIII вв., тогда как французы XIX в. перешли на более энергичную артикуляцию согласных [7].

В большинстве городов Квебека английский язык позиционировался как язык торговли, инноваций, рабочий язык, то есть как язык социального продвижения. Естественно, что именно на него были ориентированы тысячи иммигрантов, каждый год прибывающие в Квебек (полмиллиона человек между 1900 и 1950 гг.) [1]. Привыкшие жить в пространстве, которое им не принадлежало и которое они не контролировали, франко-канадцы в конце концов разучились

называть его различные стороны. Английские наименования и термины массированно входили в язык городского рабочего населения, которое элементарно не знало французских эквивалентов. Пьер Давьо так объяснял англицизацию разговорной речи городских жителей: «К концу XIX в. пришла индустриализация и появились города. Франкоговорящие сельские жители в большом количестве превратились в городских пролетариев, служащих принадлежащих англофонам заводов, работающих на оборудовании и машинах, произведенных англофонами и получивших английские наименования. [...] Средства, методы, оборудование, машины – все имело английские названия. Никто и не думал называть их по-французски. Это положение дел достигло пароксизма с распространением автомобиля. Профессиональный язык рабочих – английский (кроме традиционных немеханизированных ремесел). Развитие спорта привело к тому же. Это явилось рождением городского разговорного языка» [4].

Индустриализация имплантировала в Квебеке в высокой степени англицизованный технический, полутехнический и научный язык. Речь не идет об изолированных словах, но о всем лексическом фонде. Многочисленные франкоговорящие рабочие и служащие не были способны описать по-французски то, что они делали, назвать орудия, с которыми они работали, или операции, которые они осуществляли. Речь шла о тотальной англицизации целых секторов человеческой деятельности. Понятие заимствования не могло больше обозначить этот феномен. Все это происходило потому, что франкофоны никогда не контролировали что бы то ни было и не доминировали сами. Правительство никогда не вмешивалось и никогда не понимало, что индустриализация англицизовала население: они просто бросили городской рабочий класс на произвол судьбы. Вывески и надписи на английском языке лишь отражали эту ситуацию. Везде, даже в городах, где франкофонов было гораздо больше, английский был повсеместно, французский «хромал», билингвизм встречался редко [1]. Квебек же в течение XIX и первой половины XX вв. полностью выпал из зоны влияния Франции и франкофонии. Когда же французский язык использовался, то это было исключительно посредством перевода с английской версии текстов законов, подзаконных актов, административных и судебных документов и т.д. К тому же перевод, выполненный непонятно кем, изобиловал кальками, семантическими заимствованиями, тяжелым синтаксисом.

Но не следует думать, что французский язык был неспособен выразить новые реальности. В течение того же периода французский язык Франции дал многие наименования научной и технологической продукции.

Известный социолингвист Виктор Барбо с горечью отмечал, что при том, что во всех странах существует народная речь, нигде как в Канаде на нем не говорят выше определенного социального уровня. Французский язык, на котором здесь говорят, представляет собой жаргон, не способный дифференцировать, как подобает любому языку, людей и социальные группы (classes). «Нам остается

лишь обвинять ущербное функционирование нашего ума, нашу неспособность думать, наших предшественников, нашу среду, наше воспитание» [2, p. 540].

Доминирующая, ставящая неутешительный диагноз франко-канадскому языку в середине XX в. идея была высказана Пьером Давьо в 1951 г. Он называл речь городских жителей «зараженной внешним плохо ассимилированным влиянием, представляющей собой язык аморфный, неорганизованный, деформирующийся, языком скорее разлагающимся, нежели трансформирующимся, способным привести к изоляции, к культурному регрессу, посредственности мысли, языком, достигшим крайней точки падения». Вышеприведенные доводы являются, с его точки зрения, достаточным основанием для того, чтобы утверждать, что «канадский язык не должен становиться языком нашей культуры» [4, с. 10].

В Хартии французского языка, принятой в Квебеке в 1977 г., официальным языком Квебека провозглашается французский язык. При этом в Хартии ни слова не говорится о реальном французском языке Квебека со всеми его варваризмами, солецизмами, англицизмами, рустицизмами, провинциализмами декадентизмами и прочими -измами. Робер Фурнье объясняет это тем, что, по-видимому, за спиной Министра, ответственного за эту Хартию и за ее исполнение, два или три социолингвиста внушили авторам концепции, что законы о сущности языка не издаются и что этот язык является не более жуалем, чем креольским, или их комбинацией [6].

Вся эта суматоха вокруг языкового вопроса привела к тому, что большое количество квебекцев, руководствуясь статусом французского языка как официального, сочло необязательным изучать французский язык в официально двуязычной стране. Первая половина XX в. характеризуется также большим количеством публикаций корректирующего и нормативного характера типа «Говорите..., Не говорите...», двуязычных коррективных словарей, направленных на упразднение англицизмов и на коррекцию так называемых ошибок. Эта охота на англицизмы сохранилась и во второй половине XX в. Тот факт, что житель Квебека не обладает «языковой безопасностью», не удивляет после двух веков шельмования своего языка – исторического шельмования и дискредитации, приведших жителя Квебека к абсолютной уверенности в том, что он говорит на жуале, на «не-языке», являющемся, впрочем, вполне французским. Языковая неуверенность и комплекс языковой неполноценности в крайнем выражении проявляется, например, тогда, когда на простой вопрос англоговорящего туриста, с трудом заданный им на французском языке по доброй воле, житель Квебека спешит продолжить короткий разговор на ломаном английском, не желая показывать таким образом удивленному туристу, что он говорит на жуале и что он старается тренировать английский, лишая тем самым гостя в возможности попрактиковаться в языке местных жителей. Жан-Поль Госслен в *Devoir.com* иронизирует по этому поводу: «В Англии житель Квебека старается говорить на английском языке. В Германии он говорит несколько слов на ломаном немецком. В Италии он поет на итальян-

ском. Во Франции он отказывается говорить по-французски». В последние годы бытует мнение, что истинная проблема французского языка в Квебеке заключается в том, что франкофоны ненавидят тех, кто говорит на правильном французском языке. Для большинства это педанты. Иммигранты изучают правильный, нормативный язык и бывают обескуражены тем, что реальный разговорный язык существенно отличается от нормативного французского языка.

### Литература

1. Apprendre à vivre en minaurité. URL: [http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/HISTfrQC\\_s3\\_Union.htm](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/HISTfrQC_s3_Union.htm) (дата обращения 14.07.2018).
2. Barbeau V. Notre langue paysanne // Liaison. Vol. 1. 1947. Pp. 549–555.
3. Bouchard Ch. La langue et le nombril: l’histoire d’une obsession québécoise. Ed. Fides, 1989. 289 p.
4. Daviault P. Langue et culture // Nouvelle revue canadienne. Vol. 1. 1951. Pp. 3–14.
5. Fabre-Surveiller E. Une vieille question // Revue canadienne. Vol. 43. 1903. Pp. 90–96.
6. Fournier R. Français d’Icitte. Une grammaire basilectale. Carleton, 2001. Pp. 10–90.
7. Fournier R. La langue française au Canada // Mon encrier. Vol. 2. Montréal: Granger Frères, 1992. Pp. 162–209.
8. Gosselin J. La politique linguistique québécoise: perspectives historiques et juridiques. URL: [http://www.presse-francophone.org/rapport\\_quebecgosselin.htm](http://www.presse-francophone.org/rapport_quebecgosselin.htm). (дата обращения 10.03.2008).
9. Vignot, l’Abbé. Mission de la langue française au Canada. Montréal, La Patrie. – 28–29 avril. 1905.

### References

1. Apprendre à vivre en minaurité. URL: [http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/HISTfrQC\\_s3\\_Union.htm](http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/francophonie/HISTfrQC_s3_Union.htm) (accessed: 14.07.2018). (In French)
2. Barbeau, V. (1947). Notre langue paysanne // Liaison. Vol. 1. Pp. 549-555. (In French)
3. Bouchard, Ch. (1989). La langue et le nombril: l’histoire d’une obsession québécoise. 289 p. Ed. Fides. (In French)
4. Daviault, P. (1951). Langue et culture // Nouvelle revue canadienne. Vol. 1. Pp. 3–14. (In French)
5. Fabre-Surveiller E. (1903). Une vieille question // Revue canadienne. Vol. 43. Pp. 90–96. (In French)
6. Fournier, R. (2001). Français d’Icitte. Une grammaire basilectale. Carleton. Pp. 10–90. (In French)

7. Fournier, R. (1992). La langue française au Canada // Mon encrier. Vol. 2. Montréal: Granger Frères. Pp. 162-209. (In French)

8. Gosselin, J. La politique linguistique québécoise: perspectives historiques et juridiques. URL: [http://www.presse-francophone.org/rapport\\_quebecgosselin.htm](http://www.presse-francophone.org/rapport_quebecgosselin.htm). (accessed: 10.03.2008). (In French)

9. Vignot, l'Abbé. (1905). Mission de la langue française au Canada. Montréal, La Patrie. – 28–29 avril. (In French)

**Авторы публикации**

*Закамулина Миляуша Нурулловна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Иностранные языки» Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия.*  
E-mail: milaza@list.ru

**Authors of the publication**

*Zakamulina Milyausha Nurullova – Doctor of Philological Sciences, Professor, Head of Department “Foreign Languages”, Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia.*  
E-mail: milaza@list.ru

**УДК 81'1**

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОНЯТИЯ  
«ВЕБ КАК КОРПУС» И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ  
КОРПУСНОЙ ЛИНГВИСТИКИ**

***Я.А. Залалдинова, И.Г. Кондратьева***

*yanak07@mail.ru, irina.kondrateva.67@mail.ru*

***Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия***

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие «Веб как корпус» и его влияние на базовые принципы корпусной лингвистики. В процессе рассмотрения основных особенностей Веб-пространства и его параллельного анализа с характеристиками классического корпуса текстов, сделан вывод: несмотря на тот факт, что Интернет-пространство не укладывается в привычное определение «корпуса текстов», «всемирная паутина» может быть результативно задействована для решения лингвистических задач в качестве корпуса. Существующие современные проекты по созданию интернет-корпусов и новые технологии по внедрению автоматизированных процедур сбора и разметки текстов дают основания надеяться на значительное развитие корпусной лингвистики в данном направлении.

**Ключевые слова:** корпус текстов, лингвистический корпус, Интернет-корпус, Веб как корпус, Интернет-пространство, компьютерная лингвистика.

# FEATURES OF THE CONCEPT “WEB AS A CORPUS”FORMATION AND ITS INFLUENCE ON THE BASIC PRINCIPLES OF CORPUS LINGUISTICS

*Ya.A. Zalaldinova, I.G. Kondrateva*

*yanak07@mail.ru, irina.kondrateva.67@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article discusses the concept of “Web as corpus” and its impact on the basic principles of corpus linguistics. In the process of the analysis of the characteristics of the classical corpus of texts, the conclusion is made: despite the fact that the Internet space does not fit into the usual definition of the “corpus of texts”, the “world Wide Web” is successfully used to solve scientific problems using corpus methods. The existing modern projects of the creation of Internet corpus and new technologies of the introduction of automatized procedures for collecting and marking texts give reason to expect a significant development of corpus linguistics in this direction.

**Keywords:** a text corpus, a linguistic corpus, an Internet corpus, Web as a corpus, the Internet space, computational linguistics.

В последние годы компьютерные технологии все чаще применяются для определения всевозможных задач лингвистики, в рамках решения которых, научные исследователи и участники учебного процесса обращаются к системе образцовых текстов, сформированных по определенным принципам и размеченных по определенным стандартам. Упомянутая система носит название «лингвистический корпус» или «корпус текстов».

Безусловно, огромное количество текстов сегодня соответствует современным представлениям о требованиях к корпусной лингвистике, в частности, электронной форме. Не составит труда найти их в свободном доступе онлайн. Огромный объем текстовой информации в Интернете, доступный для автоматизированной обработки, является огромным плюсом для лингвистов, поскольку решение поставленных перед ними задач, в частности, по формированию корпуса текстов и их дальнейшему анализу, намного облегчено по сравнению с тем временем, когда основы корпусной лингвистики лишь зарождались. Сегодня у нас есть возможность изучать язык со всех его ракурсов, и скорость поиска информации позволяет это сделать

При изучении вопросов корпусной лингвистики особого внимания заслуживает типология корпусов. Так, изучая один из крупнейших сайтов, посвященных рассматриваемой тематике, – <https://ruscorpora.ru/> (Национальный корпус русского языка) – стоит отметить, что наряду с синтаксическими, учебными, диалектными, старославянскими корпусами выделяются Интернет-корпуса русского языка [10].

Первое упоминание понятия «Веб как корпус» встречается в докладе Адама Килгариффа в журнале Университета Ланкастера в 2001г. В своей новаторской работе на тот момент Килгарифф объявил о перспективе того, что «однажды са-

мое крупное собрание аутентичных текстов в машиночитаемой форме сможет использоваться лингвистами в качестве самостоятельного корпуса» [6]. Революционным стало его утверждение: «Веб – корпус нового тысячелетия».

Но может ли сегодня информационное наполнение сети Интернет (веб-пространство) рассматриваться в качестве бескрайнего корпуса (Web as Corpus)?

Существуют разные точки зрения относительно рассматриваемого вопроса, которые меняются совместно с наполнением Интернет-пространства и увеличением диапазона его функционирования.

Ранее в учебных материалах по корпусной лингвистике главе «Веб как корпус» уделялось небольшое значение, как некой новой сфере, требующей дальнейших проработок. Однако будущее данной тенденции уже наступило.

Многие согласятся, что всемирная сеть Интернет определяет все направления современной жизни: коммуникацию, ведение бизнеса и досуга, поиск материалов и решение поставленных задач. Если мы признаем себя членами современного общества, то нет смысла отрицать огромную роль не только информации, получаемой из Интернета, но и влияние текстового объема, в форме которого мы усваиваем данную информацию. Казалось бы, что корпусные лингвисты могут упростить себе работу и пользоваться различными поисковыми платформами для решения лингвистических задач. В таком случае было бы целесообразно рассматривать сам Интернет как корпус.

Однако делать подобные выводы, основываясь лишь на простоте и облегчении задач исследований, является нецелесообразным. Дело в том, что использование сети Интернет в качестве корпуса идет в противоречие с базовыми знаниями о корпусной лингвистике. Несмотря на различия и неопределенности в интерпретации данного понятия, следует отметить, что любой корпус строится на основе минимальных требований: репрезентативность; сбалансированность; известность объема корпуса; наличие разметки, или аннотации и, безусловно, электронная форма. Таким образом, всей информации, которая содержится в корпусе текстов, присуща ее естественность, что непосредственно оказывает положительное влияние на ее многогранное исследование.

Анализируя понятие корпуса, может показаться на первый взгляд, что все, что содержится в Интернете, может быть отнесено к данному понятию. Однако любая информация не может быть подстроена под понятие лингвистического корпуса. Как отмечает А.Ю. Мордовин в своей статье «Веб как корпус» или «Корпус как веб», «для неподготовленной аудитории веб по отношению к корпусу является первичным явлением действительности, а корпус – вторичным, некоторой надстройкой» [3].

Одними из показателей, позволяющих отнести информацию к категории корпусной, являются ее аутентичность и естественность коммуникации. Сегодня данные показатели можно рассмотреть в качестве основополагающих в понятии Веба как корпус, так как Интернет представляет собой скопление аутентичных, истинных текстов реальности (чаты, переписки, блоги, комментарии). Тем не менее,

рассматриваемые характеристики текстового материала имеют и обратную сторону. В Интернете не имеется функций контроля и систематизирования массива текстов, следовательно, данный массив может обладать аутентичностью, но он не будет иметь качества и ценности за счет многочисленных орфографических и грамматических ошибок.

Рассмотрев вышеуказанные показатели, можно сделать вывод, что тезис «Web as corpus» не имеет всей необходимой базы для функционирования, поскольку, несмотря на всю аутентичность и естественность, Интернете не дает оснований для решения вопросов с точки зрения базовой теории корпусной лингвистики.

В данном случае необходимо сделать акцент на высказывании знаменитого исследователя корпусной лингвистики Дж. Синклера: «Веб – это не корпус, поскольку его размеры неизвестны и постоянно меняются, и потому, что он не был составлен с лингвистической целью» [8].

Следующим признаком, присущим корпусу текстов, является его репрезентативность, согласно которому тексты должны быть собраны по определенному принципу, представляющему конкретный тип языка. В то же время, Интернет представляет собой огромный объем различных жанров, относительно новыми из которых являются блоги, чаты. Отдельного внимания заслуживают социальные сети. Данные свойства Веба позволяют выделить его особенность и исключительность, поскольку интернет-пространство представляет собой достижения фактической коммуникации во всем ее безграничном диапазоне. Следовательно, есть основание полагать, что при отсутствии человеческого фактора при отборе текстов их непрерывный рост в конечном итоге сглаживает качественные и жанровые недочеты текстовых массивов.

Отсюда вытекает рассмотрение следующего параметра корпуса – его объем. В начале пути формирования корпусной лингвистики в 2001 г. В своем исследовании по корпусной лингвистике McEnery и Wilson установили, что обязательным показателем корпуса должен служить его размер, а в частности, его конечность. Несмотря на то это, время показало, что данное свойство является оспоримым. Выделяются корпуса текстов, которые «не имеют конечных границ, потому что продолжают развиваться, как и сам язык» [7]. Напрашивается вывод о том, что с увеличением границ информации и с ее безграничными потоками, признак «конечности границ» корпусов текстов утрачивает свою неотъемлемость. Безусловно, здесь можно говорить меньшей согласованности, но сам объем данных компенсирует собой неукоснительность селекции текстов в корпус на основе базовых принципов.

Таким образом, в целом рассмотрев основные характеристики веб-пространства, отличные от базового определения корпуса, можно сделать вывод, что, несмотря на то, что Web as Corpus находится в противоречии с базовыми принципами корпусной лингвистики, интернет-пространство применимо для решения лингвистических задач в рамках корпусной лингвистики. Анализируя все

данные показатели, ставится под сомнение актуальность всех основных признаков классического корпуса текстов.

Следует отметить, что сделанные выводы на сегодняшний день подтверждаются реалиями, и Web as Corpus уже не является нечто неизведанным. Наряду с классическими корпусами текстов существуют корпусы, создаваемые автоматически на основе текстов, полученных из Интернета (например, Russian Web Corpus, созданный С.А. Шаровым) [4]. Наконец, в качестве примеров отдельно можно выделить некоторые типы современных Интернет-корпусов:

Генеральный интернет-корпус русского языка (<http://www.webcorpora.ru>), «создатели которого нацеливаются на объем в 100 млрд слов» [9]. Как утверждают разработчики данного корпуса, на данный момент основной акцент сделан на тексты, отражаемые в социальных сетях.

Семейство TenTen (<https://www.sketchengine.eu>) «по приблизительным подсчетам включает в себя корпусы различных языков, при этом объем каждого из них составляет около миллиарда слов» [12]. «Особенность используемого подхода заключается в том, что скачиваются не все тексты из всех возможных доменов, соответствующих рассматриваемому языку. В качестве инструмента используется специальная поисковая программа-робот (англ. crawler), позволяющая скачивать тексты, в которых содержатся полные предложения» [4, с. 76].

Araneum Russicum [11]. Корпуса Aranea были созданы для множества различных языков, в частности и русского. «Данные программы позволяют за небольшое время скачать большой объем данных, извлечь из файлов текстовую информацию и удалить полные дубли и частичные повторы фрагментов» [4, с. 77].

Особого внимания заслуживает определение Веб-корпуса, представленное одним из исследователей компьютерной лингвистики и основателей упомянутого интернет-корпуса Araneum Russicum: «Веб-корпус представляет собой особый вид лингвистического корпуса, который создан путем постепенной загрузки текстов из Интернета при помощи автоматизированных процедур, которые на лету определяют язык и кодировку отдельных веб страниц, удаляют шаблоны, элементы навигации, ссылки и рекламу, осуществляют трансформацию на текст, фильтрацию полученных документов, которые затем можно обработать традиционными инструментами корпусной лингвистики и внедрить в поисковую корпусную систему. Создание веб-корпуса не только намного дешевле, но прежде всего его размер может быть даже на порядок больше традиционных корпусов» [11]. Именно данное разъяснение нацеливает на понимание основных технологий, применяющихся для решения лингвистических задач с использованием Веб-корпусов, и вселяет надежду на будущее продолжительное развитие современной корпусной лингвистики, в частности Web as Corpus.

Таким образом, на основании проведенного анализа современного представления понятия Веб-корпуса и современных проектов Интернет-корпусов, следует отметить, что, несмотря на противоречивые мнения, существующие относительно рассматриваемого вопроса и при всей схожести ряда признаков в понятии

«корпус текстов», Веб в данном понимании оказывает неотъемлемое влияние на развитие корпусной лингвистики, в частности интерпретацию самого корпуса текстов. Интернет по-прежнему является крайне запутанной и несформированной системой, с точки зрения корпуса. Однако формируемые проекты по созданию интернет-корпусов и новые технологии по внедрению автоматизированных процедур сбора и разметки текстов дают основания надеяться на значительные изменения и формулирования новых понятий в корпусной лингвистике.

### Литература

1. Захаров В.П., Богданова С.Ю. Корпусная лингвистика: учебник для студентов гуманитарных вузов. Иркутск: ИГЛУ, 2011. 161 с.
2. Копотев М.В. Введение в корпусную лингвистику. Электронное учебное пособие для студентов филологических и лингвистических специальностей университетов. Прага: Анимедиа, 2014.
3. Мордовин А.Ю. «Веб как корпус» или «корпус как веб»: новая реальность корпусной лингвистики // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. № 3 (714). С. 163–172.
4. Хохлова М.В. Обзор больших русскоязычных корпусов текстов // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии. Сборник научных статей. Труды XIX Международной объединенной научной конференции. Санкт-Петербург, 2016. С. 74–77.
5. Gatto M. The Web as Corpus: theory and practice. Bloomsbury Academic: London, New York, 2014. 256 p.
6. Kilgarriff A. Web as Corpus. URL: <https://www.kilgarriff.co.uk/Publications/2003-KilgGrefenstette-WACIntro.pdf> (дата обращения: 23.03.2021).
7. McEnery T., Wilson A. Corpus Linguistics. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001. 256 p.
8. Sinclair J. Corpus and Text. Basic Principles // Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice. Oxford: Oxbow Books, 2005. Pp. 1–16.
9. Генеральный Интернет-корпус русского языка. URL: <http://www.webcorpora.ru> (дата обращения 24.03.2021).
10. Национальный корпус русского языка. URL: <https://ruscorpora.ru/new/> (дата обращения 24.03.2021).
11. Araneum Russicum. Russian Web Corpus. URL: [http://ucts.uniba.sk/aranea\\_about/\\_russicum.html](http://ucts.uniba.sk/aranea_about/_russicum.html) (дата обращения 24.03.2021).
12. The TenTen Corpus Family (TenTen Corpora). URL: <https://www.sketchengine.eu/documentation/tenten-corpora/> (дата обращения 24.03.2021)

### References

1. Zakharov, V.P., Bogdanova, S. Yu. (2011). Korpusnaya lingvistika: uchebnik dlya studentov gumanitarnykh vuzov [*Corpus Linguistics: A Textbook for Humanitarian Students*]. 161 p. Irkutsk, IGLU. (In Russian)

2. Kopotev, M.V. (2014). Vvedenie v korpusnuyu lingvistiku. Elektronnoe uchebnoe posobie dlya studentov filologicheskikh i lingvisticheskikh spetsial'nostei universitetov [*Introduction to Corpus Linguistics. Electronic Study Guide for University Students of Philological and Linguistic Specialties*]. Praga, Animedia. (In Russian)
3. Mordovin, A.Yu. (2015). «Veb kak korpus» ili «korpus kak veb»: novaya real'nost' korpusnoi lingvistiki [*"Web as Corpus" or "Corpus as Web": The New Reality of Corpus Linguistics*] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. № 3 (714). Pp. 163-172 (In Russian).
4. Khokhlova, M.V. (2016). Obzor bol'shikh russkoyazychnykh korpusov tekstov [*Review of Large Russian-Language Corpora of Texts*] // Komp'yuternaya lingvistika i vychislitel'nye ontologii. Sbornik nauchnykh statei. Trudy XIX Mezhdunarodnoi ob"edinennoi nauchnoi konferentsii. Sankt-Peterburg. Pp. 74-77 (In Russian).
5. Gatto, M. (2014). The Web as Corpus: theory and practice. 256 p. Bloomsbury Academic, London, New York. (In English)
6. Kilgarriff A. WebasCorpus. URL: <https://www.kilgarriff.co.uk/Publications/2003-KilgGrefenstette-WACIntro.pdf> (accessed: 23.03.2021). (In English)
7. McEnery, T., Wilson, A. (2001). Corpus Linguistics. 256 p. Edinburgh, Edinburgh University Press. (In English)
8. Sinclair, J. (2005). Corpus and Text. Basic Principles // Developing Linguistic Corpora: a Guide to Good Practice. Oxford, Oxbow Books Pp. 1-16. (In English)
9. Генеральный Интернет-корпус русского языка [*General Internet Corpus of the Russian Language*]. URL: <http://www.webcorpora.ru> (accessed: 24.03.2021). (In Russian)
10. Natsional'nyi korpus russkogo yazyka [*National Corpus of the Russian Language*]. URL: <https://ruscorpora.ru/new/> (data obrashcheniya 24.03.2021). (In English)
11. Araneum Russicum. Russian Web Corpus. URL: [http://ucts.uniba.sk/aranea\\_about/\\_russicum.html](http://ucts.uniba.sk/aranea_about/_russicum.html) (accessed: 24.03.2021). (In English, Russian)
12. The TenTen Corpus Family (TenTen Corpora). URL: <https://www.sketchengine.eu/documentation/tenten-corpora/> (accessed: 24.03.2021). (In English, Russian)

#### **Авторы публикации**

**Залалдинова Яна Адилевна** –

магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: [yanak07@mail.ru](mailto:yanak07@mail.ru)

**Кондратьева Ирина Германовна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [irina.kondrateva.67@mail.ru](mailto:irina.kondrateva.67@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Zalaldinova Yana Adilevna** –

Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: [yanak07@mail.ru](mailto:yanak07@mail.ru)

**Kondrateva Irina Germanovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [irina.kondrateva.67@mail.ru](mailto:irina.kondrateva.67@mail.ru)

**СОВРЕМЕННАЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ  
В АНГЛОГОВОРЯЩЕЙ ЧАСТИ АФРИКИ  
(НА ПРИМЕРАХ ТАНЗАНИИ, КЕНИИ И УГАНДЫ)**

*В.Р. Калимуллина, А.К. Ситдикова*

*vasilia.kalimullina@yandex.ru, asitdikova@yandex.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Данная статья посвящена выявлению особенностей языковой ситуации в Танзании, Кении и Уганде. Сложность многоязычных ситуаций в англоговорящих странах Африки заключается в том, что африканские языки сосуществуют и взаимодействуют с английским языком. В статье рассматривается статус и функционирование английского, суахили и автохтонных языков. Более того, в данном исследовании дается определение как общих черт языковых ситуаций в этих странах, обусловленных общим историческим прошлым, так и различий, основанных на их индивидуальном политическом и лингвистическом выборе.

**Ключевые слова:** языковая ситуация, многоязычие, автохтонные языки, официальные языки, лингва франка, языковая политика.

**MODERN LINGUISTIC SITUATION  
IN THE ENGLISH-SPEAKING PART OF AFRICA  
(ON THE EXAMPLES OF TANZANIA, KENYA AND UGANDA)**

*V.R. Kalimullina, A.K. Sitdikova*

*vasilia.kalimullina@yandex.ru, asitdikova@yandex.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to identifying the peculiarities of the language situation in Tanzania, Kenya and Uganda. The complexity of multilingual situations in English-speaking countries in Africa is that African languages co-exist and interact with English. The article examines the status and functioning of English, Swahili and autochthonous languages. Moreover, this study identifies both the common features of the language situations in these countries, due to a common historical past, and the differences based on their individual political and linguistic choices.

**Key words:** language situation, multilingualism, autochthonous languages, official languages, lingua franca, language policy.

История распространения английского языка на африканском континенте непосредственно связана с британской колонизацией африканских земель. Экспансия Британской империи в Африку имела не только политические, культурные и экономические последствия, но и привела к серьезным изменениям в языковом плане. Языковая политика, которую проводили британцы, включала в себя не только распространение английского языка, но и развитие автохтонных языков. После распада колониальной системы многие страны выбрали в качестве

официального языка английский, и некоторые из них наряду с ним несколько местных языков.

Современная лингвистическая ситуация в Восточной Африке характеризуется широким распространением суахили в роли лингва франка (*lingua franca*). В отличие от Нигерии, где статус официального языка предоставлен только одному языку – английскому, в Танзании, Кении и Уганде официальным языком наряду с английским является суахили. Язык суахили считается уникальным среди африканских языков современного мира по динамизму своего развития. В то время, как в Танзании и Кении он систематично продвигается во всех сферах жизни, его позиции в Уганде отличаются неоднозначностью.

Танзания является одной из тех стран, лингвистической ситуации которой свойственна тригlossия. Английский, являющийся международным языком, используется в высшем образовании; суахили как распространенный национальный язык выступает в роли средства межъязыкового общения внутри страны и коренные языки используются для общения дома.

Несмотря на то, что суахили не является автохтонным языком в Танзании, он глубоко проник в танзанийское общество в результате исторического развития и торговли с арабскими странами. В тот же момент он представляет серьезную угрозу для языка меньшинств, которые не могут быть использованы в образовании, на политических и религиозных собраниях, в телевидении и радио. Несмотря на то, что существует документ о культурной политике, который гласит, что языки меньшинств должны рассматриваться как достояние страны и важная часть танзанийского наследия, правительство ничего не предпринимает для эффективной реализации этой политики. В категории ЮНЕСКО для правительственных и институциональных языковых установок это относится к категории пассивной ассимиляции, то есть к тому, что языки меньшинств не запрещены как таковые, но к ним относятся с безразличием [2, с. 139]. Важно обратить внимание на то, что угрозу языкам меньшинств представляет не английский, язык более широкого общения, а суахили, более крупный региональный язык.

Несмотря на высокую ценность суахили как национального языка, символизирующего традиционные ценности страны, английский имеет свои особые позиции в обществе. Прежде всего он ассоциируется с техническими инновациями и внешними ценностями [2, с. 141]. Кроме того, английский язык используется в качестве средства обучения в высших учебных заведениях; является языком Верховного суда, дипломатии, внешней торговли и воспринимается как ключ к социальному престижу и власти. Тем не менее, английский по-прежнему считается международным, а не вторым национальным языком. Поскольку он не используется большей частью населения, а доступен только для элиты, не существует его признанного танзанийского варианта. Вместо этого в Танзании по-прежнему преподается британский стандартный английский.

Говоря о сосуществовании суахили и английского вместе, можно сказать, что многие слова, которые появляются в суахили сегодня, внедряются в язык че-

рез заимствования из английского. Заимствованные слова и понятия в основном относятся к сферам технологий, науки, спорта и развлечений. Следует также отметить, что проблема смешения и переключения языковых кодов в танзанийском обществе становится обычным явлением. Многие люди случайно включают английские слова в разговорный суахили [2, с. 142].

Итак, можно подчеркнуть, что английский и суахили как официальные языки играют разные роли в танзанийском обществе и используются в различных областях. Суахили, когда-то вытеснивший английский из многих сфер употребления, является макропосредником на сегодняшний день.

Кения и Уганда, так же, как и Танзания, провозгласили суахили официальным языком наряду с английским после получения независимости. Однако, несмотря на то, что суахили имеет официальный статус, его использование в пределах их территорий ограничено сферой неформального общения [5, с. 127]. Как в Кении, так и в Уганде наиболее важную роль играет именно английский язык. Дело в том, что после Второй Мировой войны в Кении и Уганде языковая политика была направлена на превращение английского в лингва франка вместо суахили. В результате чего в Кении суахили утратил статус языка обучения, хотя он по-прежнему преподавался в начальной школе. Что касается Уганды, то там суахили утратил свой статус одного из региональных наречий страны и постепенно был выведен из школьной системы [3, с. 34].

Ситуация в Кении может быть так же охарактеризована триглоссией, когда большая часть населения говорит на родном языке, английском и суахили. Данные «Этнолога» говорят о том, что в Кении насчитывается 68 живых языков, из которых 61 являются автохтонными [1]. Большая часть коренных языков существует только в устной форме, не имея письменности.

В Кении суахили рассматривается как нейтральный язык, не претендующий на власть и доминирование в экономическом и политическом смысле. Многие предпочитают использовать его в межличностном общении, особенно когда им не нужно доказывать свою принадлежность к элите. В то время как английский является маркером образованности и престижности, суахили рассматривается как язык, который дает кенийцам чувство национализма и «кенийскости» (kenyanness) [3, с. 39].

Английский язык в Кении продолжает выполнять разные функции, среди которых можно выделить инструментальную, регулятивную, межличностную и творческую/инновационную. Инструментальная функция выражается в использовании английского как языка системы образования. Хотя конституция четко гласит о том, что преподавание в течение первых трех лет обучения должно осуществляться на родном языке, большинство родителей и школ предпочитают, чтобы английский язык был введен в качестве языка обучения как можно раньше. Наряду с английским суахили преподается как предмет на всем пути обучения, от начальной школы до университетского уровня. Регулятивная функция английского заключается в использовании языка в правовой и административной систе-

ме, а творческая – в литературе, массовой коммуникации и сфере общественных развлечений. Большинство местных литературных газет издаются на английском языке. Например, кенийские читатели, которые могут позволить себе газету, предпочитают покупать английскую “The Daily Nation” или “The Standard” вместо версии на суахили “Taifa Leo”. Наконец, английский язык выполняет и межличностную функцию. Она осуществляется в двух смыслах: во-первых, как средство коммуникации между носителями различных языков и, во-вторых, как код, символизирующий модернизацию и элитарность [3, с. 44-45]. Из-за того, что многие кенийцы рассматривают английский язык как источник социальной мобильности и новых возможностей, они имеют к нему положительное отношение. Кроме того, ему отдается больше предпочтения во многих сферах общественной жизни, чем суахили.

Следует отметить, что существует кенийский вариант английского языка. В архиве речевых акцентов университета Джорджа Мейсона (Weinberger, 2015) можно четко идентифицировать различные кенийские акценты, отличающиеся от других, используемых в мире. Примерами лексических единиц кенийского английского являются *be on talking terms vs. be on speaking terms*, *leave alone vs. let alone*, *have clean heart/ without ill motive* и так далее [3, с. 51]. Кенийский вариант английского языка может также включать выражения, которые не могут считаться стандартными и используются в неформальной речи. Например, использование *second born* в качестве существительного в предложении *Her second born is in primary school* вместо *her second born child* [3, с. 51].

Переходя на Уганду, хочется отметить, что она так же, как и вышеперечисленные восточноафриканские страны, рассматривает суахили как язык регионального африканского единства [5, с. 131]. Но в отличие от позитивного отношения к нему в Танзании и Кении, угандийцы относятся к суахили двойственно.

Во время борьбы за независимость суахили играл значительную роль в продвижении африканского национализма, являясь языком войны. В следствие этого суахили приобрел определенный характер и начал ассоциироваться с агрессивной военной силой. Позже конституционные дебаты в Уганде показали, что существует оппозиция выбору суахили в качестве национального языка, особенно со стороны Буганды. Представители народа банту предпочитали, чтобы их собственный язык – ганда стал национальным языком, а не суахили [3, с. 36]. На самом деле, вопрос национального языка до сих пор не решен, так как ни суахили, ни другие местные языки не являются общепринятыми для всего населения [3, с. 37–38]. Несмотря на то, что суахили был сделан вторым официальным языком Уганды, его функциональное положение в стране до сих пор ставится под сомнение. Он редко используется в официальных функциях и не имеет преимуществ на фоне английского, престижного языка.

Хотя лингвистические ситуации в Кении и Уганде отличаются, английский выполняет в Уганде те же функции, что и в Кении. Угандийцы высоко ценят его в роли официального языка, лингва франка и языка образования. Как и в Кении,

он становится языком межличностного общения наряду с другими языками, такими как луганда и суахили. Хорошее знание английского является необходимым условием для трудоустройства в сфере бизнеса и в государственном секторе.

Широкое распространение в Уганде получил угандийский вариант английского языка, так называемый “Uglish”. Одной из причин появления Uglish является недостаточный уровень грамотности жителей Уганды. На его формирование оказали особое влияние местные языки, особенно луганда. Например, выражение “to eat money” (растрачивать деньги) возникло на основе заимствования значения выражения из луганды “kulya sente”, что в переводе так же означает “to eat money”. В предложении “The Ugandan town selling rolex for 40 p” “rolex” означает не известный бренд часов, а ролл с омлетом, происходящее от словосочетания “rolled eggs” [4, с. 3–4].

Таким образом, три восточные страны имеют сходную лингвистическую ситуацию, характеризующуюся триглоссией и официальным двуязычием, и обусловленную общей исторической судьбой. Преобладающий тип лингвистической ситуации в этих странах – экзогlossная несбалансированная, что объясняется неравнозначным положением его компонентов. Основное различие в языковых ситуациях этих стран заключается в статусе суахили: в Танзании это настоящий национальный язык, так как на нем говорят по всей стране как на лингва франка; в Кении он все больше и больше утрачивает свою историческую роль; в Уганде он все еще ассоциируется с военными и “смутными” временами. В таких условиях в Кении и Уганде предоставляется больше простора для развития английского и восточноафриканских языков, чем в Танзании. Восточная Африка уникальна среди англоязычных регионов мира благодаря “диглоссии”, четкому функциональному сосуществованию языков. Было выявлено, что из-за нестабильности многоязычной системы стран Восточной Африки коренные языки находятся под угрозой исчезновения. Более того, доминирование двух официальных языков отрицательно сказывается на языковом и культурном разнообразии стран.

### Литература

1. Ethnologue: Languages of the World / Lewis M. P. Dallas, Texas: SIL International. 24th Edition. 2021.
2. Petzell M. The linguistic situation in Tanzania. URL: file:///C:/Users/1asitdik/Downloads/1187-3631-1-PB.pdf (дата обращения: 29.03.2021).
3. Michieka M., Ondari H. A comparative analysis of the sociolinguistic profiles of English in Kenya and Uganda // Journal of language, technology & entrepreneurship in Africa. 2016. №2. Pp. 24-52.
4. Багана Ж., Раюшкина М.Е. Uglish: вариант английского языка Уганды // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 38. №2. С. 185–190.

5. Смокотин В.М. Многоязычие и проблемы преодоления межъязыковых и межкультурных коммуникативных барьеров в современном мире. М.: Томский университет, 2010. 221 с.

6. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику. М.: Высшая школа, 1978. 216 с.

### References

1. Ethnologue: Languages of the World / Lewis M. P. Dallas, Texas: SIL International. 24th Edition. 2021. (In English)

2. Petzell, M. The linguistic situation in Tanzania. URL: file:///C:/Users/1asitdik/Downloads/1187-3631-1-PB.pdf (accessed: 29.03.2021). (In English)

3. Michieka, M., Ondari, H. (2016). A comparative analysis of the sociolinguistic profiles of English in Kenya and Uganda // Journal of language, technology & entrepreneurship in Africa. №2. Pp. 24–52. (In English)

4. Bagana, Zh., Rayushkina, M.E. (2019). Uglish: variant angliiskogo yazyka Ugandy [*Uglish: A Variant of the English Language of Uganda*] // Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2019. T. 38. №2. Pp. 185–190. (In Russian)

5. Smokotin, V.M. (2010). Mnogoyazychie i problemy preodoleniya mezh"yazykovykh i mezhkul'turnykh kommunikativnykh bar'erov v sovremennom mire [*Multilingualism and the Problems of Overcoming Interlingual and Intercultural Communication Barriers in the Modern World*]. 221 p. Moscow, Tomskii universitet. (In Russian)

6. Shveitser, A.D., Nikol'skii, L.B. (1978). Vvedenie v sotsiolingvistiku [*Introduction to Sociolinguistics*]. 216 p. Moscow, Vysshaya shkola. (In Russian)

#### Авторы публикации

**Калимуллина Василя Ринатовна** – студентка 2 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: vasilka.kalimullina@yandex.ru

**Ситдикова Айгуль Котдусовна** – кандидат исторических наук, доцент кафедры европейских языков и культур Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: asitdikova@yandex.ru

#### Authors of the publication

**Kalimullina Vasilya Rinatovna** – the second-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: vasilka.kalimullina@yandex.ru

**Sitdikova Ajgul Kotdusovna** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of European Languages and Cultures, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: asitdikova@yandex.ru

## СЮЖЕТ И КОМПОЗИЦИЯ ТУРЕЦКОЙ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ

*А.Ю. Кондратьева*

*nastyako2001@gmail.com*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье проведён анализ сюжетно-композиционной структуры турецкой волшебной сказки. Для структуры волшебной сказки характерны следующие элементы: экспозиция, завязка, развитие действия, встреча необычных персонажей и волшебных существ и предметов, кульминация, развязка. Характерные черты турецкой волшебной сказки – шуточные вступления и концовки, обилие идиоматических выражений и поговорок, что сохраняет традиции устного народного творчества.

**Ключевые слова:** сюжет, композиция, волшебная сказка.

## THE PLOT AND COMPOSITION OF THE TURKISH MAGIC FAIRY TALE

*A.Yu. Kondrateva*

*nastyako2001@gmail.com*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article analyses the plot and composition structure of the Turkish magic fairy tale. The structure of the magic fairy tale is characterized by the following elements: exposition, plot, development of action, meeting of unusual characters and magic creatures and objects, climax, denouement. The characteristic features of the Turkish magic fairy tale are comic introductions and endings, an abundance of idiomatic expressions and sayings, which preserves the traditions of oral folk art.

**Key words:** plot, composition, magic fairy tale.

Сказка занимает ведущее место в фольклорном наследии Турции. Весьма многообразны сюжеты турецких сказок. Разнообразие сюжетов скорее связано с географическим положением Турции. Являясь границей Запада и Востока, Турция всегда имела тесные контакты с другими народами. Возможно, именно с этим связано заимствование мифологических образов из других культур в литературном жанре Турции.

Волшебная сказка как жанровая разновидность имеет свои особенности: сказочные герои и чудовища – положительные и отрицательные, магические предметы, чудесные превращения, и отличается неизменными законами построения композиции, элементы которой имеют хронологическую последовательность. Экспозиция – время и место, завязка повествования не отличаются большим разнообразием, развитие действия – главный герой отправляется в нелегкий

путь и должен преодолеть трудности и испытания, на своем пути он встречает необычных персонажей и волшебных существ и предметы, которые могут, как вредить ему, так и помогать. Кульминация – поединок героя и антигероя, который чаще всего заканчивается победой главного персонажа. Развязка всегда проста – зло побеждено, добро восторжествовало. Украшающей особенностью турецкой волшебной сказки являются присказки и концовки, например, присказки:

*«С неба упало три яблока: Одно – тому, кто сказку сказывал, другое – тому, кто сказку записал, а третье – тому, кто перевел»* [Сказка о сыне падишаха];

*«В прежние времена, в решетке ли, на дне казана, когда верблюд бирючом был, когда мышь брадобреем была, когда мне пятнадцать лет было, когда я – тынгыр-мынгыр! – колыбель отца и матери качал...»* [Волшебная роза].

Или примеры концовок в сказке:

*«Они достигли радости предельной, а нам бы сесть на мачте корабельной!»* [Дочь падишаха Чина];

*«Они достигли своих желаний, достигнуть бы и нам!»* [Сказка о сыне купца].

Порядок сюжета начинается с условия или запрета и продолжается нарушением запрета. Затем главный герой отправляется в чужой мир, где начинаются его испытания и на этом пути ему могут встречаться магические персонажи, которые одаривают его магическими предметами или сами волшебные предметы. После битвы со злыми силами и победы, может встретиться последнее испытание. В конце повествования герой получает награду и возвращается в свой мир.

Сюжет поддерживается определенными формулами композиции. В первую группу формул можно отнести хронологические формулы или формулы времени, например,

*«Было – не было, а в далекие от нас времена был падишах Чина»* [Падишах Чина];

*«Мало ли едет, долго ли едет...»* [Дэв Рюзгяр].

Вторую группу формул составляют топографические или формулы места, например,

*«Среди моря есть остров из семи слоев; на этом острове находится бык, у него в брюхе – золотая клетка с голубем...»* [Дэв Рюзгяр];

*«...есть высокая гора; к источнику, что на вершине горы, приходят каждое утро сорок морских жеребцов...»* [Дэв Рюзгяр].

В функциональном плане формулы могут быть разделены на описательные:

1) формулы описания персонажей:

*«Падишах очень любил свою дочь... . Других детей у него не было, а дочь была красоты небывалой на свете!»* [Волшебная роза];

*«Бродя по улицам, он вдруг замечает старую женщину в чистом платье, которое так и шуришит: тирил-тирил!»* [Волшебная роза];

*«Едва только она увидела молодца, сразу влюбилась, как тысяча сердец, в его красоту и остановила животных. А глаза молодца, едва только увидели в окне девушку, были ослеплены ее блеском»* [Гюль-султан];

2) формулы описания предметов:

«... вот ей приносят туфельки, вышитые алмазами и драгоценными камнями...» [Два брата];

3) формулы описания окружающей среды:

«Пусть они так разъезжают по полям; но вот однажды прибывают они к одному источнику: прекрасные деревья окаймляют поверхность текучей воды; по сторонам – изгибы зеленых лугов и цветы с чудным запахом, с журчанием струится вода, холодная, как лед – чагыл-чагыл!» [Салкым-зюмбюль];

4) медиальные формулы описания действий:

«... Подают компот; молодец берет ложку, положенную перед девицей, и засовывает ее в карман» [Два брата];

«А молодец от всего этого шума потерял голову: со страху он бросается из дворца вниз, садится на коврик, стегает его плеткой» [Два брата].

Также в повествовании могут встречаться различные формулы:

формулы высказываний: «Коврик говорит: «Приказывай!» – «Неси меня в комнату султан-ханым», – говорит молодец» [Два брата];

формулы диалога: «Нет, я хлеба не ем, я хочу мяса!» – «Ну, что ж, притащим: зарежем быка и приготовим, – будешь есть?» – «Нет, не буду!» – Ну, тогда барана принесем!» – «Я и барана не ем!» – «Индюка зарежем, гуся зарежем, утку зарежем, курицу зарежем, – будешь есть?» – «Нет, я индюка и куриц-муриц не ем». – «Ну, а что же ты ешь?» – «Что я ем? Да человечесье мясо ем!» – «А где же мы найдем тебе человечесье мясо?» [Мальчик и Дэв];

формулы повторяющихся слов: «В прежние времена, в решете ли, на дне казана, было – не было, – когда-то этого света совсем не было, – а одно время был, говорят, падишах» [Птица Зеленый орех];

формулы магических высказываний: «Поле, дай мне ячменя, я отдам его коршуну, коршун мне отдаст печенку, и я ее снесу матери» [Сказка о девушке и печенке];

формулы для связи слов в повествовании: «Время, приди, время, уйди!» [Ночной муж и бедная девушка].

Встречаются и формулы, побуждающие читателя или слушателя к вниманию: «Не будем затягивать!» [Сын Дэва – Узун-чарши].

Рассмотрим несколько турецких сказок для анализа композиции в таблице 1.

Таким образом, рассмотрение сказочного материала позволяет сделать вывод, что описательные формулы хоть и реже чем в других сказках мира, но все же встречаются в турецкой волшебной сказке, а композиции сказок мало чем отличаются и имеют одинаковые элементы. Добро, правда, справедливость берут верх над ложью и неправдой.

Название сказки	Экспозиция	Завязка	Развитие действия Герои, их функции, волшебные предметы	Кульминация	Развязка
Сказка о трех сестрах	Семья бедной женщины, решение бедной женщины женить своего сына	Сын бедной женщины никогда ни с кем не разговаривал	Бедная женщина отправляется на поиски невесты сыну Мать находит невесту сыну среди трех сестер, но, даже женив его, сын не заговорил Все повторяется со второй и третьей женой Но третья жена не вернулась в родительский дом  Магическое число 3	Однажды, гуляя в саду, третья жена сына бедной женщины увидела спящую пару в кустах роз, а рядом с ними сосуд с водой, который нагрелся на солнце, Жена принесла им сосуд с холодной водой и только хотела уйти как красавица, которая оказалась пери, приказала молодцу идти со своей женой	Молодая пара сыграла свадьбу снова и зажила счастливо
Дочь кади	Дом кади, дочь кади уродлива, а девушка, которая приходила прислуживать в дом кади – красавица  Описание героев – Языковые едства: Сравнение – девушка становится так же хороша, как четырнадцатидневная луна	Сын падишаха, проезжая мимо дома кади, увидел красавицу служанку и решил на ней жениться	Жена кади подговаривает бедную девушку и показывает ее жене падишаха В то время сын падишаха уходит на войну, Уходя на войну, сын падишаха еще раз встречается с бедной девушкой в доме кади и дарит ей кольцо, Возвратившись с войны, сын падишаха узнает о рожденном ребенке в доме кади, идет туда и видит безобразную дочь кади Отец бедной девушки по ее просьбе приглашает сына падишаха в свой дом на чашку кофе	Сын падишаха приходит в дом бедной девушки узнает ее и всю правду, рассказывает своему отцу и просит позволения жениться на девушке	Падишах прощает, и кади устраивает свадьбу его дочери
Золотой бык	Семья – отец, мать и дочь. Мать умирает и завещает своей дочери браслет с наказом – женить ее отца на женщине, которой подойдет браслет	Девушка отправляется на поиски такой женщины и ходит 3 дня (магическое число 3) и никого не находит	Отец просит примерить браслет свою дочь и т.к. он ей впору, решает на ней жениться Девушка молчит, но просит из золота отца сделать ей золотого быка и прячет его в шкаф В день свадьбы она не разрешает отцу оставлять ее одну иначе она превратится в быка, но отец не выдерживает	Оставив дочь одну на некоторое время, он обнаруживает в комнате быка (в полость которого спряталась его дочь) вместо дочери и уносит его в горы Молодой бей был на охоте в то время и находит быка, приносит его домой, на третью ночь он находит девушку, но его подружка прогоняет ее, когда бей не было дома.	Бей находит девушку и жениться на ней.  Концовка – С неба упало три яблока. Одно – тетке Рехиме, другое – мне, а третье – тому, кто сказку сказывал.

## Литература

1. Дмитриев Н.К. Турецкие народные сказки (второе издание) (пер. Н.А. Цветинович-Грюнберг) (и.с. Сказки и мифы народов Востока). URL: <https://coollib.com/b/494452/read>].

2. Кондратьева А.Ю. Предметные реалии волшебной турецкой сказки: ландшафтная характеристика: курсовая работа. Казань, 2021. 31 с.

## References

1. Dmitriev, N.K. Turetskii narodnye skazki (vtoroe izdanie) (per. N.A. Tsvetnikovich-Gryunberg) (i.s. Skazki i mify narodov Vostoka) [*Turkish Folk Tales (Second edition)*], <https://coollib.com/b/494452/read>]. (In Russian)

2. Kondrateva, A.Yu. (2021). Predmetnye realii volshebnoi turetskoi skazki: landshaftnaya kharakteristika: kursovaya rabota [*Subject Realities of the Magic Turkish Fairy Tale: Landscape Characteristic: Coursework*]. 31 p. Kazan. (In Russian)

### Авторы публикации

*Кондратьева Анастасия Юрьевна – студентка 2 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: nastyako2001@gmail.com*

### Authors of the publication

*Kondrateva Anastasiya Yurevna – the second-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: nastyako2001@gmail.com*

УДК 81'1

## ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЭВФЕМИЯ

*Жуйци Ли, А.М. Мубаракшина*

*Jasminekanzan@gmail.com, blondy010888@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье обсуждаются функции политических эвфемизмов в средствах массовой информации. Эвфемизмы смягчают отсылки на деликатные, неприятные или табуированные темы. Работа исследует вербальные манипуляции в речи англоязычных СМИ.

**Ключевые слова:** политические эвфемизмы, СМИ, манипуляции, политический дискурс.

## POLITICAL EUPHEMIA

*Zhuitsi Li, A.M. Mubarakshina*

*Jasminekanzan@gmail.com, blondy010888@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article discusses the functions of political euphemisms in the media. Euphemisms soften references to sensitive, unpleasant, or taboo topics. The work examines verbal manipulation in the speech of the English-language media.

**Keywords:** political euphemisms, Mass media, manipulation, political discourse.

Английский ученый-языковед Дж. Лоуренс в своей научной работе под названием «Unmentionable and other Euphemisms» специально подчеркивает, что «эвфемизм веками сопровождал военную и политическую интриги, в сущности, он тесно связан с ними» [6, с. 75]. Дж. Лоуренс указывает на то, что данные политические эвфемизмы имеют схожесть со словами популярного «нового языка», который был впервые предъявлен Дж. Оруэллом, в произведениях которого представлено большое количество эвфемизмов, специально предназначенных для того, чтобы скрыть истинные цели авторитарного правления и манипулирования обществом.

Проблемой функционирования эвфемизмов в языке занимались многие зарубежные и отечественные ученые, например, Дж. Нимам, К. Сильвер, Н.С. Арапова, Л.П. Крысин, которые в свою очередь выделяют особый тип эвфемизмов, который используется для скрытия настоящей сущности обозначаемого. Так, Дж. Ниман и К. Сильвер в «Тезаурусе эвфемизмов» в разделе «язык правительства» приводят ряд синонимов названий вышесказанной группы эвфемизмов, используемых в политике.

«Эвфемизмы часто употребляются для того, чтобы выразиться более вежливо и деликатно, и с целью скрыть негативный смысл высказывания говорящего» [3, с. 84]. Данный прием используют политики, депутаты и авторы пропагандистских текстов, ввиду того, что существует такое понятие как «политическая корректность», которая обуславливает необходимость «смягчать» преподносимую чаще негативную информацию.

Функция маскировки действительности считается одной важной в числе прочих, присущих эвфемизмам. Так, в своей работе О.В. Обвинцева приводит следующее объяснение эвфемизма в политической деятельности: «Определённые эвфемизмы, применяемые в политической сфере общения для замены некоторых единиц речи, к примеру, слов или фраз, которые считаются табуированными в той или иной культуре, в данный период времени для того, чтобы обойти прямое наименование вещей, которые могут породить непонимание, негатив и негодование со стороны адресата, и помимо этого, повлиять на мнение окружающих к той или иной проблеме, ситуации, человеку» [4, с. 192].

Следовательно, в вышеупомянутых определениях политических эвфемизмов доминантной является одна ключевая характерная черта: использование в высказываниях политической публичной коммуникации. Употребление эвфемистической лексики чаще всего связано с необходимостью ослабить негативные ассоциации, связанные с правовыми, экономическими, дипломатическими вопросами в определённой стране и за её пределами часто за счет искажения смысла самого описываемого факта.

В настоящее время наше общество находится на этапе информационной открытости с высоким уровнем плюрализма. По мере интенсивного распространения информационных ресурсов роль СМИ становится более заметной. Как за-

метил Г.Г. Почепцов, «о событии узнают должным образом только тогда, когда СМИ сообщают о нем в своем информационном пространстве» [5, с. 09].

По этой причине необходимо обращать внимание на тесную взаимосвязь между языком СМИ и сферой политики. Именно посредством СМИ отражаются социально-идеологические изменения в социуме, определяются новые понятия и идеологемы [2, с. 30]. В качестве основного источника распространения информации «политкорректные, смягченные» языковые формы выражения – политические эвфемизмы – нашли широкое применение в СМИ. Упомянутая выше специфика медиасферы словно совпадает с требованием политической среды.

Ю.С. Баскова в своем исследовании пришла к выводу, что «самый сильный эффект воздействия на мышление человека оказывается с помощью так называемых политических эвфемизмов» [1, с. 58].

Для подтверждения описанных тезисов возьмем широко распространенный в англоязычных СМИ политическую идеологию “*American exceptionalism*” (Американская исключительность), под которой имеется в виду «*the United States of America was born in, and continues to embody, natural likenesses from other countries.*» (Общественные объединения в Америке заметно отличаются от политических и религиозных объединений других стран своей сплочённостью – перевод наш Л.Ж.).

Рассмотрим конкретный пример:

1) “*I want to tell the world community that while we will always **put America’s interests first**, we will deal fairly with everyone, with everyone. All people and all other nations*” [7] (9 ноября 2016; 45-й президент США. Первое заявление в новом статусе). В этом случае Д. Трамп применил эвфемистическую конструкцию *put America’s interests first*, отвлекая внимание слушающего от сути проблемы и подразумевает действие, которое принесет процветание стране и будет положительно воспринято аудиторией.

2) “*He loves his country. **He’s a great patriot. He’s only going to say what he truly believes.***” [8] (18 июля 2018; президент Трамп в интервью "CBS Evening News"). Личное местоимение *He* в данном случае – это директор национальной разведки Дэн Коутс, который публично заявлял позиции, не совпадающие с политикой президента Трампа, и ушел в отставку 15 августа 2019. В этом контексте, Д. Трамп опровергает обвинения России во вмешательстве в выборы президента 2016 года в США, что противоречит мнению Дэна Коутса. В своих собственных интересах Д. Трамп назвал его а *great patriot*, чтобы выставить главу разведки в выгодном свете, и эта цель особенно очевидна в последующих политических заявлениях.

3) “*.....in this new capacity as we continue to **MAKE AMERICA GREAT AGAIN!** ..... He is a **GREAT PATRIOT** and I want to personally thank him for his service!*” (14 декабря 2018; Президент Трамп опубликовал в личном Твиттере). Когда поиск президентом нового начальника штаба прошел не так гладко, как он ожидал, он поспешно объявил директора административно-бюджетного управления Мика Малвани в своем Твиттере новым исполняющим обязанности главы

администрации. В твите говорилось об уходе от должности главы аппарата Белого дома Джона Келли, которого он также описывал как “великого патриота”.

Таким образом, проанализировав ряд примеров употребления эвфемизмов в речах Д. Трампа, мы пришли к следующим выводам: 1) политические эвфемизмы в современных СМИ выполняют функцию сглаживания негативной информации в речи; 2) политическая эвфемизация в речах бывшего президента США носит субъективный характер и отражает негативное отношение к оппозиционерам. Иными словами, эвфемизм является одним из средств речевого воздействия, которое с помощью размытия семантического контура прямого понимания моделирует «правильное» с позиции адресанта отношение к комментируемому объекту.

### Литература

1. Баскова Ю.С. Эвфемизмы как средство манипулирования в языке СМИ. Дис. ...канд. филол. наук 10.02.19. Краснодар. 2006. 160 с.
2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: Флинта: Наука, 2008. 263 с.
3. Заботкина В.И. Прагматика и семантика новой эвфемистической лексики // Новая лексика современного английского языка. М.: Высшая школа. 1989. С. 84–94.
4. Обвинцева О.В. Эвфемизм в политической коммуникации (на материале английского языка в сопоставлении с русским). Дис. ...канд. филол. наук 10.02.20. Екатеринбург, 2003. 192 с.
5. Почепцов Г.Г. Информационно-политические технологии. М.: Центр, 2003. 384 с.
6. Lawrence J. Unmentionable and other euphemisms. London: Gentry Books, 1973. 84 p.
7. Transcript: Donald Trump’s Victory Speech. URL: <https://www.nytimes.com/2016/11/10/us/politics/trump-speech-transcript.html> (дата обращения: 04.04.2021).
8. Trump on his meeting with Putin, U.S. intelligence and his response to critics. URL: <https://www.cbsnews.com/news/trump-putin-meeting-helsinki-russia-election-meddling-believes-us-intelligence-interview-transcript-today-2018-07-18/> (дата обращения: 04.04.2021).

### References

1. Baskova, Yu.S. (2006). Evfemizmy kak sredstvo manipulirovaniya v yazyke SMI. Dis. ...kand. filol. nauk 10.02.19 [*Euphemisms as a Means of Manipulation in the Language of the Media*]. 160 p. Krasnodar. (In Russian)
2. Dobrosklonskaya, T.G. (2008). Medialingvistika: sistemnyi podkhod k izucheniyu yazyka SMI: sovremennaya angliiskaya mediarech' [*Media Linguistics:*

*A Systematic Approach to Learning the Language of the Media: Modern English Media Speech*]. 263 p. Moscow, Flinta, Nauka. (In Russian)

3. Zabotkina, V.I. (1989). Pragmatika i semantika novoi evfemisticheskoi leksiki [*Pragmatics and Semantics of the New Euphemistic Vocabulary*] // Novaya leksika sovremennogo angliiskogo yazyka. Moscow, Vysshaya shkola. Pp. 84-94.

4. Obvintseva, O.V. (2003). Evfemizm v politicheskoi kommunikatsii (na materiale angliiskogo yazyka v sopostavlenii s russkim). Dis. ...kand. filol. nauk 10.02.20 [*Euphemism in Political Communication (On the Material of the English Language in Comparison with Russian)*]. 192 p. Ekaterinburg. (In Russian)

5. Pocheptsov, G.G. (2003). Informatsionno-politicheskie tekhnologii [*Information and Political Technologies*]. 384 p. Moscow, Tsentr. (In Russian)

6. Lawrence, J. (1973). Unmentionable and other euphemisms. 84 p. London, Gentry Books. (In English)

7. Transcript: Donald Trump's Victory Speech. URL: <https://www.nytimes.com/2016/11/10/us/politics/trump-speech-transcript.html> (accessed: 04.04.2021). (In English)

8. Trump on his meeting with Putin, U.S. intelligence and his response to critics. URL: <https://www.cbsnews.com/news/trump-putin-meeting-helsinki-russia-election-meddling-believes-us-intelligence-interview-transcript-today-2018-07-18/> (accessed: 04.04.2021). (In English)

#### **Авторы публикации**

**Ли Жуйци** – студентка 4 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [Jasminekazan@gmail.com](mailto:Jasminekazan@gmail.com)

**Мубаракшина Анастасия Михайловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [blondy010888@mail.ru](mailto:blondy010888@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Li Zhuitsi** – the fourth-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [Jasminekazan@gmail.com](mailto:Jasminekazan@gmail.com)

**Mubarakshina Anastasiya Mikhailovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [blondy010888@mail.ru](mailto:blondy010888@mail.ru)

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ  
В ОБЛАСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ  
С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК**

*Шаофань Ли, И.И. Курмаева*

*1362204540@qq.com*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Данная статья посвящена исследованию существующих англоязычных рекламных корпусов, их переводных русскоязычных пар и корпусов исконно русских рекламных текстов с использованием сравнительных, аналитических и статистических методов для определения характеристик креолизованных текстов в области социальной рекламы. В результате обобщены его переводческие особенности и стратегии с точки зрения лексики, грамматики и стилистики, а также выявлена важность изучения перевода рекламного текста.

**Ключевые слова:** Английский и русский язык, креолизованный текст, социальная реклама, рекламный корпус, особенность перевод.

**FEATURES OF TRANSLATION OF CREOLIZED TEXTS  
IN THE FIELD OF SOCIAL ADVERTISING FROM ENGLISH  
INTO RUSSIAN**

*Shaofan Li, I.I. Kurmaeva*

*1362204540@qq.com*

*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to the study of the existing English advertising corpus, their translated Russian pairs, and corpus of native Russian adverts, using comparison, analysis, and statistical methods to determine the characteristics of creolized texts in the field of social advertising. As a result, summarized its translation features and strategies from the point of view of vocabulary, grammar, and stylistics, and the importance of studying the translation of advertising text is identified.

**Key words:** English and Russian languages, creolized text, social advertising, advertising corpus, translation features.

С давних пор «реклама» являлась одним из самых эффективных способов продать какой-либо товар или же привлечь внимание необходимой аудитории к данному продукту, оно происходит из Латинского языка. Сейчас в 21-ом веке, веке высоких технологий, роль рекламы стала намного значительнее в развитие общества. Классификация рекламы разнообразна, её основная целевая задача может быть: коммерческой, политической или же социальной.

Рекламный текст – это целая конструкция, состоящая из заголовка, основного рекламного текста, слогана и эхо-фразы. Социальная реклама является некоммерческой информацией общественных организаций или же государственных органов по поводу охраны природы, сохранения природных ресурсов, ведения здорового образа жизни, активного участие граждан в политической жизни государства, безопасности и защиты населения и т.п. Текст социальной рекламы отличается от обычного рекламного текста, можно выделить несколько стилевых принципов, которым должен соответствовать рекламный текст [1, с. 15]: Краткость; Конкретность и точность; Логичность; Убедительность; Простота и доходчивость; Оригинальность; Выразительность.

Термин «креолизованные тексты» принадлежит отечественным лингвистам, Ю.А. Сорокину и Е.Ф. Тарасову: «тексты, фактура которых состоит из двух негетерогенных частей (вербальной языковой (речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [5, с. 17]. Рекламу относят к креолизованному тексту с частичной и полной креолизацией, так как в рекламных сообщениях обнаруживается высокая взаимосвязь между вербальным и иконическим компонентами. Иконический компонент текста может быть представлен иллюстрациями (фотографиями, рисунками), схемами, таблицами, символическими изображениями, формулами и т. п. Таким образом, креолизованный текст – это текст со сложной формой, то есть он основан на сочетании единиц двух и более различных семиотических систем, например, с изображением. Такой текст делают социальные рекламы более интересной и привлекательной.

В ходе исследования мы проанализировали около 100-150 единиц креолизованных текстов социальной рекламы на английском языке и текстов их перевода на русском языке из теле-реклам, интернет-реклам и реклам в печатных издания, потом классифицировали эти рекламные тексты и сравнили исходный текст и перевод, чтобы изучить их особенности перевода с точки зрения грамматики, лексики и стилистики. Например, перевод глагольных сочетаний, атрибутивных словосочетаний и гармоничное соединение рекламной идеи со средствами выразительности.

Сравнив переводы креолизованных текстов социальной рекламы, мы выявили их лингвистические особенности и обобщили следующие некоторые стратегии: Переводческая трансформация является одним из наиболее часто используемых переводчиками средств при переводе.

Переводческими (межъязыковыми) трансформациями называются преобразования, с помощью которых можно осуществить переход от единиц оригинала к единицам перевода в указанном смысле. Поскольку переводческие трансформации осуществляются с языковыми единицами, имеющими как план содержания, так и план выражения, они носят формально-семантический характер, преобразуя как форму, так и значение исходных единиц. Лексические комплексные трансформации включают конкретизация, генерализация, смыс-

ловое развитие (модуляция), антонимический перевод, метонимический перевод и компенсация.

Конкретизация – это способ перевода, при котором иноязычное слово или словосочетание с более широким предметно-логическим значением заменяется в переводе словом с более узким значением. В случае, когда мера рода информации исходной единицы ниже меры рода соответствующей единицы в значении языка перевода, используется спецификация исходного значения. Например, перевод таких слов, как: *be, have, to remember, to get, to do, to think, to take, to give, to make, to come, to go* и т.д.

1) *Protect the skin you're in. Program against skin cancer.* – *Защитите свою кожу. Программа по борьбе с раком кожи.* [6]

Конкретизация происходит за счет использования притяжательного местоимения в переводе фразы «...you're in».

2) *Remember that the boy that had created the disturbance in chapel wasn't fit to go to Pency.*

*Помните, что ученик, который нарушил порядок во время службы, недостойн находиться в стенах школы.* [6]

В примере (2) конкретизация заключается в переводе слова *boy* как «ученик», хотя прямое значение слова *boy* – «мальчик». Генерализация – это процесс, обратный конкретизации. При переводе с английского на русский этот прием применяется гораздо реже, чем конкретизация. Это связано с особенностями английской лексики. Слова этого языка чаще имеют более абстрактный характер, чем русские слова, относящиеся к тому же понятию.

3) *Stop female feticide.* – *Прекратите делать аборт.* [6]

В примере (3) прием генерализации использован при переводе словосочетания *female feticide* обобщенным по значению словом *аборт*. Это позволяет максимально усилить суггестивное воздействие. Прием смыслового развития включает замену словарных соответствий в переводе контекстуальными, логически релевантными соответствиями. А.Н. Паршин обращается к этому набору метафор и метонимических замен. [4, с. 23]

(4) *AIDS is a mass murderer.*

*СПИД – безжалостный убийца множества людей* [6]

В примере (4) в переводе *a mass murderer* используется метафорическое прозвище *безжалостный убийца*, которое помогает привлечь внимание к социальной рекламе, ее успеху и большему воздействию на аудиторию.

(5) *Cigarettes are my greatest enemy.*

*Сигареты – мои злейшие враги* [6]

Пример (5) «сигареты – мои злейшие враги» – это метафорический оборот, что является еще одним примером смыслового развития при переводе и способствует успеху перевода, завершая его контекстуальную целостность. Грамматические комплексные трансформации включают перестановка, замена, опущение,

экспликация или описательный перевод, изменение структуры предложения при переводе и добавление.

(6) *It is a great deal when you can talk very good and much but unfortunately I had a poor dictionary stock. I hardly ever read. I also say "Boy!" quite a lot. Partly because I have a lousy vocabulary and partly because I act quite young for my age sometimes.* (социальная реклама, пропагандирующая чтение литературы).

*Здорово, когда ты умеешь говорить хорошо и много, но, к сожалению, у меня очень бедный словарный запас. Я почти не читаю книг. У меня есть привычка – говорить "Эх!" или "Ух ты!", отчасти потому, что у меня не хватает слов, а отчасти потому, что я иногда веду себя совсем не по возрасту [6]*

В примере (6) во 2 части перевода используется объединение предложений. Первое предложение не является логически завершенным, поэтому для того, чтобы раскрыть смысл, переводчик объединяет два простых предложения в сложное, что также способствует достаточности восприятия, в результате чего происходит большее эмоциональное воздействие на получателя информации.

(7) *Children of parents who smoke get to heaven earlier.*

*Дети, чьи родители – заядлые курильщики, раньше других попадают на небеса [6]*

При переводе (7) происходит прием грамматической замены – конструкция *parents who smoke* заменяется фразой родители – заядлые курильщики, что содействует большему суггестивному воздействию на аудиторию. При переводе переводчики также сталкиваются с необходимостью передать различные выражения, используемые в исходном тексте. Практически любой текст включает в себя выражение определенных метафор, фонетику или другие специальные функции единицы выражения языка – стилистические. Перевод различных стилистических функций с языка на язык требует специальных переходов, помогающих сохранить или видоизменить исходную эмоционально-эстетическую информацию.

В процессе анализа англоязычного текста социальной рекламы были выявлены основные средства языкового выражения и связанные с ним переводческие характеристики [2, с. 30]. Наиболее характерной риторикой является метафора, например:

(8) *Don't be a swine on the road!*

*Не будь свиньёй на дороге! [6]*

(9) *If you want to be a beautiful girl or a handsome boy, wake up early to the nature and to see the kiss of the sunrise summoning a rosy flush to the western cliffs, which sight never fails to raise your spirits.*

*Если хочешь быть красивой или красивым, то встань пораньше, выйди на природу, и ты увидишь, как от солнечного поцелуя на восходе вспыхнут румянцем западные скалы – зрелище, которое тебя неизменно вдохновит. [6]*

В данном примере структурная трансформация исходной стилистической единицы обусловлена различиями в традиции грамматической персонификации в английском и русском языках. Если дословно воспроизвести исходную структу-

ру, то фраза получит искусственное сочетание русского языка: «увидеть поцелуй восходящего солнца, вызывающий розовый румянец у западных скал, зрелище, которое никогда не перестает поднимать мне настроение» [3, с. 26 ]

Таким образом, путём проведения сравнительного анализа креолизованных текстов в области социальной рекламы, мы выявили их переводческие особенности и обобщили стратегии перевода, которые могут помочь нам перевести больше других рекламных текстов и заложить основу для наших дальнейших исследований.

### Литература

1. Бердышев С.Н. Рекламный текст. Методика составления и оформления. Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К<sup>0</sup>», 2008. 251 с.
2. Богачева Н. Реклама. Ее возникновение и некоторые сведения из истории развития. М., 1969.
3. Крылов И.В. Теория и практика рекламы в России. Антология рекламы. М., 1996.
4. Паршин А.Н. Теория и практика перевода. URL: [http://eduengl.ru/books/lingvist/parshin\\_teoria-i-praktika-perevoda.pdf](http://eduengl.ru/books/lingvist/parshin_teoria-i-praktika-perevoda.pdf)
5. Сорокин Ю.А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М., 1990. 180 с.
6. Социальная реклама.ru. URL: <http://www.socreklama.ru/> (дата обращения: 04.04.2021)

### References

1. Berdyshev, S.N. (2008). Reklamnyi tekst. Metodika sostavleniya i oformleniya [*Promotional Text. Compilation and Design Methodology*]. 251 p. Moscow, Izdatel'sko-torgovaya korporatsiya «Dashkov i K<sup>0</sup>». (In Russian)
2. Bogacheva, N. (1969). Reklama. Ee vzniknovenie i nekotorye svedeniya iz istorii razvitiya [*Advertising. Its Origin and Some Information from the History of Development*]. Moscow. (In Russian)
3. Krylov, I.V. (1996). Teoriya i praktika reklamy v Rossii. Antologiya reklamy [*Theory and Practice of Advertising in Russia. Anthology of Advertising*]. Moscow. (In Russian)
4. Parshin, A.N. Teoriya i praktika perevoda [*Translation Theory and Practice*]. URL: [http://eduengl.ru/books/lingvist/parshin\\_teoria-i-praktika-perevoda.pdf](http://eduengl.ru/books/lingvist/parshin_teoria-i-praktika-perevoda.pdf) (In Russian)
5. Sorokin, Yu.A., Tarasov, E. F. (1990). Kreolizovannyye teksty i ikh kommunikativnaya funktsiya [*Creolized Texts and Their Communicative Function*] // Optimizatsiya rechevogo vozdeistviya. 180 p. Moscow. (In Russian)
6. Sotsial'naya reklama.ru [*Social advertising.ru.*]. URL: <http://www.socreklama.ru/> (accessed: 04.04.2021) (In Russian)

#### **Авторы публикации**

*Ли Шаофань – магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: 1362204540@qq.com*

*Курмаева Ирина Ильдаровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

#### **Authors of the publication**

*Li Shaofan – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: 1362204540@qq.com*

*Kurmaeva Irina Ildarovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Practice and Theory of Translation, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

**УДК 81'1**

### **ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОГО РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

*И.С. Лимонова, А.М. Мубаракишина*

*blondy010888@mail.ru, limoshainna@yandex.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Данная статья посвящена выявлению ключевых языковых и визуальных особенностей англоязычной рекламы для детей путём сравнительного анализа рекламных сообщений, полученных методом сплошной выборки из популярных медиа-ресурсов. В результате выявлены популярные лексемы, тропы и персервации в рамках рекламного дискурса детских товаров.

**Ключевые слова:** английский язык, рекламный дискурс, медиа-коммуникация, суггестивная лингвистика, персервация, воздействие.

### **FEATURES OF CHILDREN'S ADVERTISING DISCOURSE (BASED ON ENGLISH MATERIAL)**

*I.S. Limonova, A.M. Mubarakshina*

*limoshainna@yandex.ru, blondy010888@mail.ru,*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to identifying the key linguistic and visual features of English-language advertising for children by comparative analysis of advertising messages obtained by the method of continuous sampling from popular media resources. As a result, popular lexemes, tropes, and perservations within the advertising discourse of children's products are identified.

**Keywords:** English, advertising discourse, media communication, suggestive linguistics, perservation, manipulation.

Глобальной индустрией реклама стала только в прошлом веке. В связи с появлением и развитием множества современных технологий (телевидение, радио, интернет и др.) реклама отказалась от массовости в пользу разделения аудитории на целевые группы. Как следствие, у общества возникла потребность в разнообразии дискурсов, в выявлении особенностей этих дискурсов, изучении рекламных сообщений в целом.

Анализ языковых особенностей детских рекламных текстов актуален в связи с ростом аудитории младшего возраста, так как сейчас ребёнок всё чаще и чаще остаётся наедине с телевидением и интернет-видеохостингами. Ввиду высокой суггестивности восприятия, самой уязвимой группой в рамках рекламы считаются дети, так как их уровень психического развития недостаточно высок для противостояния навязываемым моделям поведения и потребления. Следовательно, чрезвычайно важно выявить основные языковые паттерны, используемые в рекламных кампаниях для манипуляции незрелым сознанием.

Итак, определение понятия «дискурс» варьируется в лингвистических трудах, что демонстрирует разное отношение учёных к этому явлению. В отечественной лингвистике дискурс рассматривается как «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, социокультурными, психологическими и др. факторами», как «речь, погружённую в жизнь» [1, с. 136].

При исследовании дискурса мы пришли к следующему выводу: текст как языковая единица лингвистами признается собственно текстом, а текст как единица речи – дискурсом. Другими словами, дискурс – это всегда текст, но текст не всегда дискурс, так как текст не всегда представляет собой речь, наполненную смыслом.

Говоря о тексте, следует отметить, что реклама представляет собой креолизованный текст, в котором сочетаются вербальные и невербальные средства передачи информации. Взаимодействуя друг с другом, эти средства обеспечивают целостность сообщения, повышают шанс на успешность коммуникации. Креолизованные тексты могут быть текстами с частичной и полной креолизацией. В первой группе вербальные и невербальные компоненты «вступают в автосемантические отношения, когда вербальная часть сравнительно автономна и изобразительные элементы текста оказываются факультативными» [4, с. 182]. Подобный тип креолизованного текста мы можем найти в научно-популярных и художественных вариантах. Для сообщений с полной креолизацией типично слияние компонентов, между которыми устанавливаются синсемантические отношения, которые чаще всего, как упоминалось выше, наблюдаются в рекламе.

Что же касается рекламного дискурса, он раскрывается в социально-экономической сфере и отличается своим чётким структурно-композиционным построением. Особое место в этом дискурсе занимают стилистические приёмы, которые должны использоваться рационально: «Важное требование, предъяв-

ляемое к рекламному дискурсу, – максимум информации при минимуме слов» [2, с. 27].

Рекламное сообщение, как правило, лаконично, сжато и выразительно. В рекламном дискурсе текст стремится к упрощению грамматических структур, к частому использованию клише. Говоря о выборе средств выразительности речи, стоит отметить, что наиболее часто в рекламных текстах встречаются: ирония, метафора, сравнение, эпитет. Если мы говорим о стилистических приёмах, то бессюжные конструкции, риторический вопрос и антитеза, пользуются особой популярностью [5, с. 1033].

Таким образом, любой рекламный текст как речевой акт представляет собой непосредственное единство таких компонентов как: «локутивный акт – произнесение сообщения; иллокутивный акт – совершение действия в процессе говорения; перлокутивный акт – осуществление воздействия на адресата» [3, с. 245].

В ходе исследования мы проанализировали 103 рекламных сообщения на английском языке, направленных на детей, и опросили 85 родителей, с целью выяснить, какие сообщения наиболее привлекательны для той или иной возрастной группы, какие товары интересуют детей, понимают ли дети, для чего нужна реклама, могут ли отличить её от самой передачи и т.д. Реклама была взята с нескольких популярных среди детской аудитории ресурсов: YouTube Kids, Cartoon Network, Disney Junior, Amaze kids, Hopster и т.д.

Сравнив тексты рекламных видеосообщений, мы выявили следующие их лингвистические особенности:

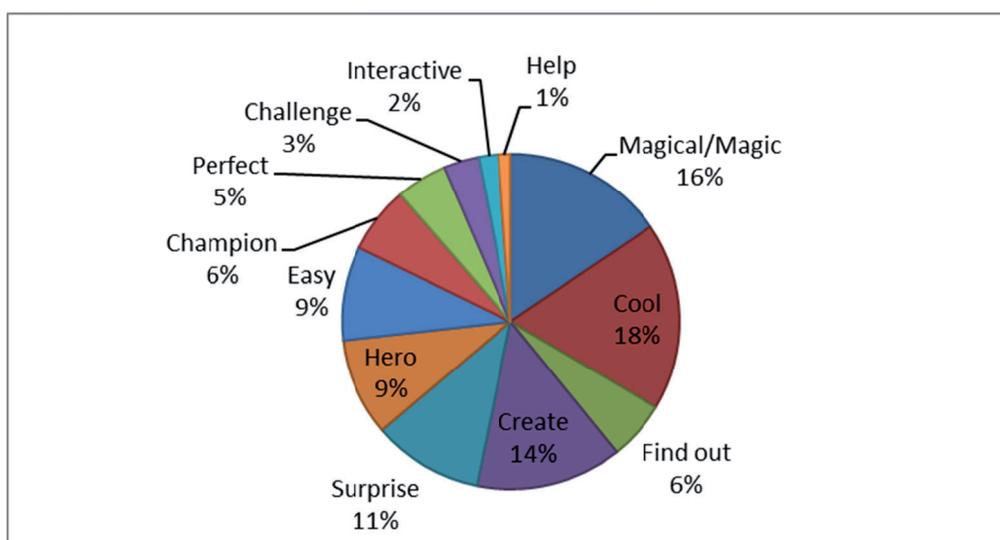
1. В большинстве случаев приоритетом для компаний является выпуск разнообразных коллекций (куклы, минералы, модели автомобилей и т.д.). В 72 сообщениях из 103 присутствует персервация (“Collect them all!”). Устойчиво повторяемая информация (как минимум три раза в одном ролике) закрепляется в подсознании ребёнка. Как результат, рекламируемый товар становится желанным предметом.

2. Рекламные тексты представляют собой краткие повторяющиеся инструкции: “Pump it up!”, “Stick!”, “Inflate!”, “Create!”. Предпочтение отдаётся неполным предложениям, которые дополняются видеорядом.

3. В конце сообщения в 67 из 103 случаев авторы рекламы побуждают детей обращаться к своим родителям: “Ask your parent to install our app”, “Tell your parents...”. Конечно же, это связано с тем, что дети – самая неплатёжеспособная группа населения, поэтому им необходимо убедить своих близких в том, что товар будет стоить потраченных денег.

4. Из рекламы в рекламу переходит практически один и тот же набор лексем. На диаграмме, представленной ниже, мы видим процентное соотношение частоты их употребления.

Наиболее употребительные лексемы в англоязычной рекламе для детей



1) В 52 из 103 сообщений встречается словосочетание “for free” или в обязательном порядке предлагается какой-то бонус (дополнительная машинка, платье для куклы и т.д.). Как уже говорилось выше, дети не могут свободно распоряжаться финансами, поэтому рекламщики сразу же подготавливают для ребёнка хорошую аргументацию в защиту своей позиции в возможных ссорах с родителями, демонстрируя, что за конкретную сумму можно получить гораздо больше, чем кажется на первый взгляд.

2) Самый используемый троп в рамках этого дискурса – метафора (“Taste the rainbow!”). Следующий по популярности троп – антитеза (“First they’re sour, then they’re sweet”).

3) В рекламных сообщениях отдельное место занимает эмоционально-оценочная лексика. Например, обилие глаголов, которые обещают принести только положительные результаты: help, improve, entertain, create и т.д.

4) 41 из 103 сообщений было рассчитано на детей старшего возраста, которые находятся на пороге вступления в возраст подростковый. Для подростков важно «быть своим» среди своих сверстников, поэтому в этих рекламных сообщениях мы можем найти такие фразы как: Don’t be a loser! Only for cool guys!

Что же касается визуальных составляющих, то самым популярным и действенным методом убеждения здесь является демонстрация детей, использующих те или иные товары. Во время взаимодействия с предметом, ребёнок в рекламе всегда счастлив, весел и находится в безопасных и комфортных для себя условиях (с друзьями или с родителями). Например, компания LEGO, продвигая один из своих конструкторов, не прибегала к вербальной коммуникации, но на протяжении 30 секунд показывала крайне увлечённого ребёнка и сам товар крупным планом.

Однако вышеописанный приём не работает с детьми постарше (10–11 лет). Взрослея, ребёнок воспринимает окружающую его реальность более критично,

поэтому для данной возрастной категории становятся важны подробные характеристики товара.

Таким образом, путём проведения сравнительного анализа англоязычных рекламных сообщений, мы выявили лингвистические, визуальные и психологические особенности, которые присущи детскому англоязычному рекламному дискурсу.

### Литература

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 136–137 с.
2. Розенталь Д.Э., Кохтев Н.Н. Язык рекламных текстов: Учебное пособие. М.: МГУ, 1981. 127 с.
3. Серль Дж., Вандервекен Д. Основные понятия исчисления речевых актов // Новое в зарубежной лингвистике. №18. М.: Прогресс, 1986. С. 242–264.
4. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. Москва: Высшая школа, 1990. С. 180–186.
5. Филиппова М.А. Языковая специфика рекламного дискурса // Молодой ученый. 2016. № 28 (132). С. 1033–1036.

### References

1. Arutyunova, N.D. (1990). Diskurs [*Discourse*] // Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar' / pod red. V.N. Yartsevoy. Moscow, Sov. entsiklopediya. Pp. 136–137. (In Russian)
2. Rozental, D.E., Kokhtev, N.N. (1981). Yazyk reklamnykh tekstov: Uchebnoye posobiye [*Language of Advertising Texts: A Textbook*]. 127 p. Moscow, MGU. (In Russian)
3. Serl, Dzh., Vanderveken, D. (1986). Osnovnyye ponyatiye ischisleniya rechevykh aktov [*Basic Concepts of the Calculus of Speech Acts*] // Novoye v zarubezhnoy lingvistike. №18. Moscow, Progress. Pp. 242–264. (In Russian)
4. Sorokin, Yu.A., Tarasov, E.F. (1990). Kreolizovannyye teksty i ikh kommunikativnaya funktsiya [*Creolized Texts and Their Communicative Function*] // Optimizatsiya rechevogo vozdeystviya. Moscow, Vysshaya shkola. Pp. 180–186. (In Russian)
5. Filippova, M.A. (2016). Yazykovaya spetsifika reklamnogo diskursa [*Language Specifics of Advertising Discourse*] // Molodoy uchenyy. № 28 (132). Pp. 1033–1036. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

*Лимонова Инна Сергеевна – студентка 3 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: limoshainna@yandex.ru*

*Мубаракишина Анастасия Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: blondy010888@mail.ru*

#### **Authors of the publication**

*Limonova Inna Sergeyevna – the third-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: limoshainna@yandex.ru*

*Mubarakshina Anastasiya Mikhaylovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: blondy010888@mail.ru*

**УДК 81'1**

## **ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ НАИМЕНОВАНИЙ ЛИЦА УЧЕНЫМИ КАЗАНСКОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ**

*Г.Ф. Лутфуллина, Э.Р. Ибрагимова*

*gflutfullina@mail.ru, zamelma@list.ru*

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В рамках данной статьи рассматриваются исследования, посвященные как именам собственным, так и наименованиям лица, выполненные отечественными тюркологами. Актуальность темы определяется незначительной степенью изученности теоретических концепций наименований лица в тюркологии, а также в татарском языкознании. Кроме обширных исследований имен собственных, анализируются труды современных ученых по семантике, функционированию наименований лица. На основании детального анализа теоретического материала, в статье представлены выводы об особенностях развития концептуальной и научной парадигмы исследований наименований лица. Выводом является положение о том, что анализ наименований лица в диахронном срезе, с представлением доминирующих наименований лица в разные исторические периоды на материале произведений определенных исторических эпох, представляется наиболее перспективным. Данный анализ отражает приоритетные тенденции в детерминации человека в обществе исходя из семейного, социального, религиозного и профессионального статусов.

**Ключевые слова:** наименования лица, теоретические концепции, диахронный срез, доминирующая лексема.

# THE HISTORY OF PROPER AND PERSON NAMES STUDY BY SCIENTISTS OF KAZAN LINGUISTIC SCHOOL

*G.F. Lutfullina, E.R. Ibragimova*

*gflutfullina@mail.ru, zamelma@list.ru*

*Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia*

**Abstract.** This article is devoted to the scientific researches of proper names and person names performed by Turkologists. The relevance of the topic is determined by the insignificant degree of theoretical concepts of person names in Turkology, as well as in Tatar linguistics. In addition to extensive research on proper names, the works of modern scientists on semantics and the functioning of person names are analyzed. Based on a detailed analysis of theoretical material, the article presents conclusions about the features of the development of the conceptual and scientific paradigm of research of person names. The conclusion is the provision that the analysis of person names in the diachronic section, with the presentation of dominant person names in different historical periods on the basis of the historical works seems to be the most promising. This analysis reflects priority trends in the determination of a person in society based on family, social, religious and professional statuses.

**Key words:** person names, theoretical concepts, daichron aspect, dominant token.

В истории исследования наименований лица центральное место занимает изучение антропонимов или имен собственных. Этой теме посвящено ряд работ ученых-тюркологов. Система наименований лица нации несет на себе след национального самосознания и входит в национальную картину мира.

**Антропонимы.** Имена собственные или антропонимы отличаются культурным и национальным своеобразием и колоритом. Они составляют базовый источник исторических, культурных, лингвистических исследований. Тюркские антропонимы обычно характеризуются как устойчивые и консервативные. Следуя из одного поколения в другое, традиционные антропонимы не только несут в себе картину миру предшествующих поколений, но и транспонируются в новую жизнь.

Хронологизация классов антропонимов, аналогичных антропонимов и топонимов башкирского, татарского, чувашского народов всегда вызывала интерес ученых. Исследованиям топонимов и имен собственных тюркских народов Поволжья посвящены многие работы [14]. Статья А.Г. Шайхулова может рассматриваться как одна из первых попыток исторической хронологизации антропонимов, выявленных на базе сравнения топонимических, антропонимических и этнонимических подсистем [15, с.13].

Анализу основных методов исследования этнокультурной лексики в татарском языкознании, изучению вопросов осмысления природы, менталитета нации, национальной культуры посвящены статьи этнолингвистов Р.Р. Замалетдинова, М.З. Закиева, Т.М. Гарипова [2], Т.Х. Кусимовой [6], Г.Ф. Саттаровой [12], Г.Р. Гадиулиной [1], Г.Е. Корнилова [5] и других ученых. В их трудах выявляются сферы экспансии национальной лексики, выявляются закономерности функционирования.

Исследования антропонимов татарского языка была предприняты уже в XIX–XX вв. работами татарских лингвистов (Ш. Марджани, К. Насыри, Г. Ахмеров), в которых имена собственные людей изучались в тесной взаимосвязи с их духовной жизнью. В исследованиях образования и дальнейшего развития имен собственных татарского языка, выявления их дифференциальных признаков значительное место отведено работам известного представителя татарской филологии Г.Ф. Саттарова, возглавившего казанскую ономастическую школу при Казанском федеральном университете, под руководством которого начали свою научную деятельность признанные не только в Российской Федерации, но и за рубежом филологи: Е.Р. Николаева [10], Ф.А. Курбанова [7], А.Г. Лайхулова [8], А.Б. Майканова [9], Л.С. Селендили [11].

Приоритетными направлениями изучения имен собственных считаются изучение региональной системы антропонимов, топонимов и поэтической ономастики [16, с.18].

**Наименования лица.** По мнению И.Р. Галиуллиной, особенности функционирования наименований лица в этническом фонде детерминированы следующими факторами: сочетаемостным потенциалом, нормами литературного языка и формами разговорной речи; спецификой религиозно-дидактического жанра, сюжетной линией произведения; суфийской тематикой и коммуникативными интенциями автора – воссоздать стереотип поведения настоящего мусульманина. Согласно приводимым ею количественным данным, в произведении Махмуда Булгари «Нахдж ал-Фарадис», встречается 169 наименований лица, которые могут быть распределены по 8 лексико-семантическим группам. В названном труде доминируют функциональные наименования лица (103 единицы, 5963 апелляции), которым количественно уступают реляционные наименования лица (66 лексем, 1695 апелляций), что детерминировано большей информативностью функциональных наименований лица.

И.Р. Галиуллина выделяет историческую доминанту в функционировании наименований лица: «Наибольшую значимость в мировоззрении автора и в национальном мировоззрении в период Золотой Орды представляли религия, профессия, семья. Для дифференциации героев наиболее релевантным признаком является отношение человека к религии. Высокой частотностью отличаются стереотипные обозначения человека и наименования лица по связям с семьей. Титулы, наименования представителей непривилегированной части общества, наименования лица по этнической и территориальной общности детерминированы средними показателями частотности» [3, с.16]. Наименования лица по его профессии или по владению собственностью представлено в произведении только на уровне дополнительной и эпизодической функции.

Особое внимание в диссертации уделяется этимологии в эволюции наименований лица. Ученый отмечает, что в большинстве лексико-семантических групп преобладают заимствованные (персидские, арабские, арабо-персидские) наименования лица. Терминов родства составляют исключение, так как большинство

относятся к общетюркскому словарю. Исходя из полученных результатов, выводится заключение о том, что использование лексем тюркской этимологии типично в обиходно-бытовом общении, а заимствований – в трудах религиозного содержания.

Менталитет мусульманского мира нацелен на позитивный эмоциональный настрой языковой среды, что предопределяет доминирование наименований лица с положительной коннотацией над наименованиями с отрицательной оценкой. Подчиненный статус женщины в мусульманском мире и ограниченность ее социальных функций воспитанием детей и обслуживанием мужчин находит свое отражение в следующих фактах: а) в доминировании наименований лиц мужского пола над наименованиями лиц женского пола; б) в преимущественном функционировании терминов родства при наименовании женщин; в) в последовательности компонентов в описательных терминах. К таким выводам приходит в своих исследованиях И. Р. Галиулина.

**Исследования частных проблем наименований лица.** В рамках Казанской лингвистической школы Г.Г. Ибрагимов сосредоточил свои исследования на изучении социальных аспектов функционирования этнонима «татары» с целью его реабилитации в татарском обществе [4, с. 72]. Л. К. Байрамовой составлен «Лексико-фразеологический словарь ориентализмов (на материале болгарского и татарского языков)», в которой ею рассматриваются ориентализмы с отрицательно-«обидной» семантикой, имеющиеся в турецком и татарском языках: тур. *Ahmak* (дурак, тупица, глупец), тат. *Ахмак* (глупый, бестолковый, глупец, бестолочь) болг. *Ахмак* (дурак, болван, балда), [4, с. 135].

**1. Человек как живое существо – родовое определение,** аналогичное всем живым существам. На этом этапе номинации оно сходно с любым наименованием живого существа, например, *лошади*. Существительное *человек / человеческое существо* ни чем не отличается от других существительных, обозначающих живых существ. Родовое наименование *человек* сочетается со всем спектром глаголов перемещения, движения, свойственных живым существам. *Человек* теоретически может присоединить любой глагол, так как он несет только свою сему и конфликта быть не может. Однако в обобщении кроется невозможность конкретизации – *человек выскочил из лодки*. В этом случае акцентируется его неидентифицированность. *Человек прочитал статью о курении*. Это уже художественный прием, интрига.

**2. При наименовании лица происходит свертывание признака** и имени в одно существительное ввиду экономии языковых средств, так как наименование лица чаще всего Агнес или субъект предложения, то его лучше не утяжелять определениями: *красивый человек = красавица*, *человек с белыми волосами = блондин* – это внешние признака. Нужно помнить, что сема «человек» присутствует при любом внешнем или внутреннем квалификаторе. Аналогичное обозначение по профессии – *работающий в банке человек = банкир*. Обозначение по возрасту – *старый человек = старик*

Обозначение по семейному положению – *женатый человек* = *муж*. Все, что вписывается нами в типичную анкету наших данных, определяет нас только по 1 признаку.

Наименования лица реализуются субстантивным путем, то есть не сочетанием прилагательное+существительное, а через субстантивацию, включающую сему «человек» и сему признака по какому-либо качеству. В данном случае уже выделяются признаки характеризующие человек как мыслящего и социального лица. Если проводить параллель с наименованиями других живых существ, то описание той же *собаки* допускает все внешние квалификаторы, а внутренние квалификаторы используются на базе одушевления живого существа, приписывания ему качеств человека. *Красавец пес* или *умница кошка* – это общие признаковые наименования, сходные у наделенных разумом живых существ. Но ввиду высшей мыслительной деятельности человека, они все же больше тяготеют к его характеристике. Нужно отметить, что предметный мир ограничивается качественными прилагательными *деревянная ложка*. Прилагательные материала характерны только для предметов – *мясной* или *костистый человек* не корректно. Предметы не сочетаются с глаголами движения – *ложка прыгает* не корректно. Они не сочетаются с квалификаторы внутреннего мира – *умные ложки*.

Интересно отметить, что наименования лица по конкретному признаку имеют довольно строгий набор глаголов, допускающих сочетание с ними. Например, *банкир бежит трусцой* – конфликт между выделенным признаком и приписываемым действием. *Муж пишет программу определения рентабельности* – конфликт между специфически профессиональным действием и признаковой семой семейного родства. *Старик скачет через забор* – деятельность несвойственная возрастным ограничениям.

**3. Имена собственные служат идентификаторами.** У них отсутствует значение до привязки к референту. Их основная функция – идентификация.

Результаты анализа показывают, что в тюркологии отмечается стремление к детальному исследованию антропонимов, проблем этнической модели наименований лица, что отражается в большом количестве работ данной тематики. Интересен анализ наименований лица в диахронном срезе, с представлением доминирующих наименований лица в разные исторические периоды на материале произведений определенных исторических эпох. Данный анализ отражает приоритетные тенденции в детерминации человека в обществе исходя из семейного, социального, религиозного и профессионального статусов.

Таким образом, хотелось бы отметить, что изучение данного вопроса не стоит на месте, и в дальнейшем исследование особенностей наименований лица открывает широкие перспективы для лингвокультурологических обоснований, социальных концепций.

## Литература

1. Гадиуллина Г.Р. Имена тюрского происхождения в писцовых книгах Казанского уезда 16–17 веков. Казань, 1997. 127 с.
2. Гарипов Т.М. О древних кипчакских именах антропонимии башкир // Ономастика Поволжья. 1971. Вып. 2. С. 123–129.
3. Галиулина И.Р. Функционирование наименований лица в произведении Махмуда Булгари «Нахдж ал-Фарадис»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2007. 16 с.
4. Казанская лингвистическая школа: Книга первая: Казанская тюркская лингвистическая школа / сост. М.З. Закиев. Казань: Тат. книг. изд., 2008. 424 с.
5. Корнилов Г.Е. О болгаро-чувашско-мордовском взаимодействии в собственных именах // Ономастика Поволжья. 1973. Вып. 3. 123 с.
6. Кусимова Т.Х. Древнебашкирские антропонимы: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Уфа, 1975. 17 с.
7. Курбанова Ф.А. Лингвистические особенности антропонимов в близких родственных тюркских языках (Огузская подгруппа языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Баку, 1998. 17 с.
8. Лайхулов А.Г. Антропономика Башкирской АССР (к постановке проблемы хронологизации идентичных антропо– и топо– основ в языках тюркских народов Волго-Камско-Уральского региона) // URL: <http://www.rastko.rs/filologija/stil> (дата обращения: 19.02.2021).
9. Майканова А.Б. Семантико-словообразовательные особенности наименований лиц с формантом-аффиксоидом – лог // Молодой ученый. 2014. №4. С. 1215–1217 // URL: <http://www.rastko.rs/filologija/stil> (дата обращения: 29.01.2021).
10. Николаев Е.Р. Отражение национальной картины мира в якутских личных именах (по материалам трудов тюрколога Н.К. Антонова). Казань, 1997. 127 с.
11. Селендили Л.С. Антропонимы крымскотатарского языка // Человек и наука // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-natsionalnoy-kartiny> (дата обращения: 29.01.2021).
12. Саттаров Г.Ф. Антропотопонимия Татарской АССР: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Г.Ф. Саттарова. Казань, 1975. 15 с.
13. Юсупов Г.В. Антропонимы в болгаро-татарской эпиграфике // Личные имена в прошлом, настоящем, будущем. М., 1970. С. 78-81.
14. Шайхулов А.Г. Татарские и башкирские личные имена тюркского происхождения: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1978. 20 с.
15. Шайхулов А.Г. К проблеме выявления типологии антропонимов тюркского и финно-угорского происхождения // Лингвистическая география и проблемы истории языка. Нальчик, 1931. Ч. 2. С. 106-108.
16. Хазиева-Демирбаш Г.С. Татарские личные имена в этнокультурном пространстве в сравнении с другими тюркскими антропонимами: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2017. 17 с.

## References

1. Gadiullina, G.R. (1997). Imena tyurskogo proiskhozhdeniya v pistsovykh knigakh Kazanskogo uezda 16-17 vekov [*Names of Turkic Origin in the Scribes of the Kazan District of the 16-17 centuries*]. 127 p. Kazan (In Russian).
2. Garipov, T.M. (1971). O drevnikh kipchakskikh imenakh antroponii Bashkir [*Ancient Kipchak Names of the Bashkir Anthroponyms*] // Onomastika Povolzh'ya. Vyp. 2. Pp. 123–129 (In Russian).
3. Galiulina, I.R. (2007). Funktsionirovanie naimenovaniia litsa v proizvedenii Makhmuda Bulgari “Nakhdzh al-Faradis”: avtoref. dis. ... kand.filol. nauk [*Functioning of Names of a Person in the Work of Mahmud Bulgari “Nakhdzh al-Faradis”*]. 16 p. Kazan (In Russian).
4. Kazanskaya lingvisticheskaya shkola: Kniga pervaya: Kazanskaya tyurkskaya lingvisticheskaya shkola [*Kazan Linguistic School: Book one: Kazan Turkic Linguistic School*] / sost. M.Z. Zakiev. 424 p. Kazan, Tat. knig. izd. 2008 (In Russian).
5. Kornilov, G.E. (1973). O bulgaro-chuvashsko-mordovskom vzaimodeistvii v sobstvennykh imenakh [*On Bulgaro-Chuvash-Mordovian Interaction in Proper Names*] // Onomastika Povolzh'ya. Vyp. 3. 123 p.
6. Kusimova, T.Kh. (1975). Drevnebashkirskie antroponymy: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk [*Old Bashkir Anthroponyms*]. 17 p. Ufa (In Russian).
7. Kurbanova, F.A. (1988). Lingvisticheskie osobennosti antroponomov v blizkikh rodstvennykh tyurkskikh yazykakh (Oguzskaya podgruppya yazykov): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk [*Linguistic Features of Anthroponyms in Closely Related Turkic Languages (Oguz Subgroup of Languages)*]. 17 p. Baku (In Russian).
8. Laikhulov, A.G. Antroponomika Bashkirskoi ASSR (k postanovke problemy khronologizatsii identichnykh antropo– i topo– osnov v yazykakh tyurkskikh narodov Volgo-Kamsko-Ural'skogo regiona) [*Anthroponomics of the Bashkir ASSR (The Problem of Chronologization of Identical Anthroponym- and Toponym-Bases in the Languages of the Turkic Peoples of the Volga-Kama-Ural Region)*] // URL: <http://www.rastko.rs/filologija/stil> (accessed: 19.02.2021).
9. Maikanova, A.B. (2014). Semantiko-slovoobrazovatel'nye osobennosti naimenovaniia lits s formantom-affiksoidom – log [*Semantic and Derivational Features of Persons Names with an Affixoid Formant – Log*] // Molodoi uchenyi. №4. Pp. 1215–1217 // URL: <http://www.rastko.rs/filologija/stil> (accessed: 29.01.2021).
10. Nikolaev, E.R. (1997). Otrazhenie natsional'noi kartiny mira v yakutskikh lichnykh imenakh (po materialam trudov tyurkologa N.K. Antonova) [*Reflection of the National Picture of the World in Yakut Personal Names (Based on the Materials of the Works of the Turkologist N. K. Antonov)*]. 127 p. Kazan (In Russian).
11. Selendili, L.S. Antroponymy krymskotatarskogo yazyka [*Anthroponyms of the Crimean Tatar language*] // Chelovek i nauka // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-natsionalnoy-kartiny> (accessed: 29.01.2021) (In Russian).

12. Sattarov, G. F. (1975). Antropotoponimiya Tatarskoi ASSR: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk [*Anthropotponymy of the Tatar ASSR*]. 15 p. Kazan (In Russian).
13. Yusupov, G.V. (1970). Antroponimy v bulgaro-tatarskoi epigrafike [*Anthroponyms in the Bulgar and Tatar Epigraphy*] // Lichnye imena v proshlom, nastoyashchem, budushchem. Moscow. Pp. 78-81 (In Russian).
14. Shaikhulov, A.G. (1978). Tatarskie i bashkirskie lichnye imena tyurkskogo proiskhozhdeniya: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk [*Tatar and Bashkir Personal Names of Turkic Origin*]. 20 p. Moscow (In Russian).
15. Shaikhulov, A.G. (1931). K probleme vyyavleniya tipologii antroponimov tyurkskogo i finno-ugorskogo proiskhozhdeniya [*On the Problem of Identifying the Typology of Anthroponyms of Turkic and Finno-Ugric Origin*] // Lingvisticheskaya geografiya i problemy istorii yazyka. Nal'chik. Ch. 2. Pp. 106-108.
16. Khazieva-Demirbash, G.S. (2017). Tatarskie lichnye imena v etnokul'turnom prostranstve v sravnenii s drugimi tyurkskimi antroponimami: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk [*Tatar Personal Names in the Ethnocultural Space in Comparison with Other Turkic Anthroponyms*]. 17 p. Kazan.

**Авторы публикации**

**Лутфуллина Гюльнара Фирдавиевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [gflutfullina@mail.ru](mailto:gflutfullina@mail.ru)

**Ибрагимова Эльмира Рафаэлевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [zamelma@list.ru](mailto:zamelma@list.ru)

**Authors of the publication**

**Lutfullina Gulnara Firdavisovna** – Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Foreign Languages, Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia.

E-mail: [gflutfullina@mail.ru](mailto:gflutfullina@mail.ru)

**Ibragimova Elmira Rafaelevna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia.

E-mail: [zamelma@list.ru](mailto:zamelma@list.ru)

**УДК 81'1**

**ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХИМИКО-МЕДИЦИНСКИХ  
ТЕРМИНОВ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ**

**Х.Ф. Макаев<sup>1</sup>, Г.З. Макаева<sup>2</sup>**

[makaev-63@mail.ru](mailto:makaev-63@mail.ru), [makaevagz@bk.ru](mailto:makaevagz@bk.ru)

<sup>1</sup>*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

<sup>2</sup>*Казанский государственный архитектурно-строительный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Интенсивное развитие науки во всех сферах сегодня делает крайне необходимым изучение и систематизацию большого числа специализированной лексики, появляю-

щейся в условиях глобализации, во избежание неправильного их употребления. В связи с этим возникает необходимость изучения их структурно-семантического, просодического, а также орфографического аспектов. В исследовании рассмотрены химические термины в медицине на основе сравнительно-сопоставительного анализа лингвистических аспектов в русском и английском языках. Исследование выявило наличие структурных, орфографических, просодических различий и несоответствий в обоих языках, учет которых определил возможность правильного понимания и использования рассмотренных терминов обучающимися – участниками исследования, а также внесения определенного вклада в лингвистическую и педагогическую науку.

**Ключевые слова:** структурный, семантический, просодический, термин, язык, химический, медицинский, анализ.

## LINGUISTIC ANALYSIS OF CHEMICAL AND MEDICAL TERMS OF THE RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES

*Kh.F. Makaev<sup>1</sup>, G.Z. Makaeva<sup>2</sup>*

*makaev-63@mail.ru, makaevagz@bk.ru*

*<sup>1</sup>Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

*<sup>2</sup>Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia*

**Abstract.** The intensive development of science in all fields today makes it extremely necessary to study and systematize a large number of specialized vocabularies that appear in the context of globalization, in order to avoid their misuse. In this regard, it becomes necessary to study their structural-semantic, prosodic, and spelling aspects. The study examined chemical terms in medicine based on a comparative analysis of linguistic aspects in Russian and English. The study revealed the presence of structural, spelling, prosodic differences and inconsistencies in both languages, the consideration of which determined the possibility of correct understanding and use of the terms under consideration by students – research participants, as well as making a certain contribution to linguistic and pedagogical science.

**Keywords:** structural, semantic, prosodic, term, language, chemical, medical, analysis.

In connection with the development of science in all areas, in particular in the field of medicinal chemistry, a large number of terms appear that have significant differences in interpretation, structure, pronunciation and spelling. Consequently, analogous English-Russian terms in the considered sphere require structural-semantic, spelling and prosodic analysis in order to avoid their misuse in Russian and English. The solution to this problem is most effectively solved by the method of comparative analysis of the indicated features of chemical terms in medicine.

All the differences existing in the same Russian and English languages are important when translating terms from one language to another. Taking into account, for example, the structure of a multicomponent term, makes it possible to identify the main and dependent words, their interrelationships and interdependencies, which determines the adequacy of their transfer from English into Russian and from Russian into English. Differences in the typological structure of these languages make it necessary to study the composition of terms in them

The theoretical basis of this study was the works of such scientists as A.A. Reformatsky [2], V.M. Leichik [3], A.V. Superanskaya [4], and others. In view of the relevance of the study of the features of chemical terms in medicine and their translation, the results of the research “Peculiarities of translation of medical scientific terms” were used, where Yu. Subachev considers the main difficulties in translating medical articles and possible errors [5], “Problems of translation of pharmaceutical terminology”, in which A.T. Gromova illustrates the main problems of translation in the field of pharmaceutical terminology, and also identifies the causes of these problems. Consideration of semantic differences and multivariance of translation of individual components of multicomponent legal terms in Russian and English is considered in the work of Kh.F. Makayev and G.Z. Makaeva [1].

Chemical terms in medicine are classified into one-, two-, and multicomponent. The most numerous are two-component eponyms, that is, terms consisting of an eponym and a nuclear word [4, p. 24]. Analysis of two-component terms showed that along with their similarity, there are also significant differences in structure, spelling and pronunciation of chemical terms in medicine. It is important to take into account these discrepancies in order to avoid misuse in the process of written and oral communication between representatives of the languages considered in the study.

The difference lies in the fact that in English terms the main word is placed at the end. In the Russian language, it is customary to put the main word in the first place. So, for example, for  $MgO$  in Russian, the name will be «оксид магния», and in English – “*magnesium oxide*”. When working with such terms, it is necessary to take into account, namely, the pre- and postpositional arrangement of the main components of these two-component lexical units. The same should be done when using multi-component terms, for example,  $H[PF_6]$  («гексафторофосфат водорода» – “*hydrogen hexafluorophosphate*”) [5, p. 40]. It is important to pay attention to exceptions, such as, for example, “*hydrogen bromide*” which permitted use case is “*bromine hydride*”.

The next feature of similar chemical terms in medicine in the English and Russian languages is determined by their different pronunciation. For example, in the three-syllable lexical units of the Russian language, the stress usually falls on the third syllable, while in the English counterparts the stressed is the first syllable (*carbonate* [ 'ka:.bən.eɪt ] – *карбона\_т*). Taking this difference into account is especially important when working with students at the initial stage of learning a foreign language.

There are also inconsistencies in the spelling of chemical terms in medicine. This is especially true for terms consisting of several elements (*BiClO* – «оксид-хлорид висмута» – “*bismuth chloride oxide*”). The examples confirm the spelling of such lexical units with a hyphen in Russian, while in the English version separate spelling should be carried out. This rule is especially important to observe in written communication.

Hyphenated spelling is also used in British English, where the first element of a two-part term ends in a pronounced vowel (*thia-compounds*). The same rule for using a hyphen applies to the spelling of terms where two identical vowels meet (*alkaline-*

*earth*), or when it is necessary to make certain letters easier to read (*no-ionized*). American English does not use hyphenated term elements such as “*thia compounds*”. In the process of working with such lexical units in Russian, these terms are written together (*mempaayemam*). Ignorance of these spelling inconsistencies can present difficulties when working with them for representatives of the languages in question.

The considered linguistic features require special consideration also in the translation activity of not only students, but also of active specialists in the relevant fields. The results of the study can make a significant contribution to the process of accounting for translation techniques for both scientific and technical texts and natural science texts in the field of chemistry in medicine [6].

So, the research work carried out showed that when working with chemical terms in medicine, it is necessary to take into account their structural, spelling and prosodic differences in Russian and English. Taking into account all the considered linguistic features ensures the adequate use of these English-Russian lexical units in the analyzed field of science. The research results can make a certain contribution not only to the practice of teaching a foreign language, but also to linguistic science.

This research work develops the foundations of the study of chemical terminological vocabulary in medicine in two different languages. The study analyzes the structural and semantic, some spelling and prosodic features of certain chemical and medical terms in the Russian and English languages.

Further prospects for research work in this direction are seen in a more detailed examination of separately taken thematic groups of medical terminology. In the recent period, the study of various aspects of medical terminology on the basis of computer information technologies seems to be relevant.

As practical applications of the research results, one can consider the creation of a dictionary of chemical terms in medicine, its intended use by representatives of medicine in the English-Russian-speaking countries, with further inclusion in textbooks for training specialists in the areas under consideration.

## Литература

1. Реформатский А.А. Что такое термин и терминология. М., 1959. 326 с.
2. Лейчик В.М. Особенности функционирования термина в тексте // Филологические науки. 1990. № 3. С. 80–87.
3. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология. М., 1989. 244 с.
4. Макаев Х.Ф., Макаева Г.З. Структурно-семантические особенности одноименных терминов общей физики на английском и русском языках. Казанский лингвистический журнал. 2020. 1 (3). С. 17–27.
5. Кан Р. Введение в химическую номенклатуру: Пер. с англ. Kahn, R.; Дермер, О. / Под ред. Потапов В.М., Лидина Р.А. М.: Химия, 1983. 224 с. URL: <http://bookre.org/reader?file=345697> (дата обращения: 16.01.2021).

6. Макаев Х.Ф., Григорьев Э.С., Макаева Л.Х. Учет методики перевода научно-технических текстов нефтяной отрасли при обучении иностранным языкам. Казанская наука. 2015. № 5. С. 154–156.

### References

1. Reformatsky, A. (1959). *Chto takoe termin i terminologiya [What is the term and terminology]*. 326 p. Moscow. (In Russian)
2. Leichik, V.M. (1990). *Osobennosti funktsionirovaniya termina v tekste [Features of the Functioning of the Term in the Text]* // *Filologicheskie nauki*. № 3. Pp. 80–87. (In Russian)
3. Superanskaya, A.V., Podolskaya, N.V., Vasileva, N.V. (1989). *Obshchaya terminologiya [General Terminology]*. 244 p. Moscow. (In Russian)
4. Makaev, Kh.F., Makaeva, G.Z. (2020). *Strukturno-semanticheskie osobennosti odnoimennykh terminov obshchei fiziki na angliiskom i russkom yazykakh [Structural and Semantic Features of Eponymous Terms of General Physics in English and Russian]*. *Kazanskii lingvisticheskii zhurnal*. 1 (3). Pp. 17–27. (In Russian)
5. Kan, R. (1983). *Vvedenie v khimicheskuyu nomenklaturu: Per. s angl. Kahn, R.; Dermer, O. / Pod red. Potapov, V.M., Lidina, R.A. [Introduction to Chemical Nomenclature]* 224 p. Moscow, Khimiya. (accessed: 16.01.2021).
6. Макаев, Х.Ф., Григорьев, Э.С., Макаева, Л.Х. (2015). Учет методики перевода научно-технических текстов нефтяной отрасли при обучении иностранным языкам [*Taking into Account the Methods of Translating Scientific and Technical Texts of the Oil Industry in Foreign Language Training*]. *Kazanskaya nauka*. 2015. № 5. Pp. 154–156.

#### Авторы публикации

**Макаев Ханиф Фахретдинович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

Email: makaev-63@mail.ru

**Макаева Гузаль Зайнагиевна** – кандидат философских наук, доцент Института экономики и управления строительством Казанского государственного архитектурно-строительного университета, г. Казань, Россия.

Email: makaevagz@bk.ru

#### Authors of the publication

**Makayev Khanif Fakhretdinovich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region Federal University, Kazan, Russia.

Email: makaev-63@mail.ru

**Makaeva Guzal Zainagievna** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Institute of Economics and Constuction Industry Management, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia.

Email: makaevagz@bk.ru

## УЧЕТ СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ХИМИКО-МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В КОММУНИКАТИВНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Н.К. Мубаракшина<sup>1</sup>, Д.В. Мельник<sup>1</sup>, Х.Ф. Макаев<sup>1</sup>, Г.З. Макаева<sup>2</sup>*

*NKMubarakshina@stud.kpfu.ru, makaev-63@mail.ru*

*<sup>1</sup>Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

*<sup>2</sup>Казанский государственный архитектурно-строительный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Условия глобализации, вызывающие быстрое развитие всех областей жизни, способствуют появлению большого числа терминологических единиц, компетентное употребление которых требует их изучения и систематизации. Возникает необходимость рассмотрения лингвистических особенностей этих лексических единиц, условий их использования в коммуникативно-образовательном пространстве. В данной исследовательской работе анализу подверглись структурно-семантические особенности химико-медицинских терминов на основе методов поиска, сравнения и анализа. Исследование показало, что существуют аналогичные термины в русском и английском языках, имеющие лингвистические различия, требующие сопоставления и сравнения с целью избегания возможных неточностей и ошибок при их использовании обучающимися и представителями соответствующих областей. Исследование показало эффективность учета рассмотренных особенностей и определило возможность адекватного использования рассмотренных терминов обучающимися – участниками исследования, а также внесения определенного вклада в лингвистическую и педагогическую науку.

**Ключевые слова:** лингвистический, анализ, коммуникативный, образовательный, термин, химический.

## ACCOUNTING FOR STRUCTURAL AND SEMANTIC FEATURES OF CHEMICAL AND MEDICAL TERMS IN THE COMMUNICATIVE AND EDUCATIONAL PROCESS

*N.K. Mubarakshina<sup>1</sup>, D.V. Melnik<sup>1</sup>, Kh.F. Makaev<sup>1</sup>, G.Z. Makaeva<sup>2</sup>*

*NKMubarakshina@stud.kpfu.ru, makaev-63@mail.ru*

*<sup>1</sup>Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

*<sup>2</sup>Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia*

**Abstract.** The conditions of globalization, causing the rapid development of all areas of life, contribute to the emergence of a large number of terminological units, the competent use of which requires their study and systematization. There is a need to consider the linguistic features of these lexical units, the conditions for their use in the communicative and educational space. In this research work, the structural and semantic features of chemical and medical terms were analyzed on the basis of search, comparison and analysis methods. The study showed that there are similar terms in Russian and English, which have linguistic differences that require comparison and comparison in order to avoid possible inaccuracies and errors when used by students and representatives of the respective

fields. The study showed the effectiveness of taking into account the considered features and determined the possibility of adequate use of the considered terms by students – research participants, as well as making a certain contribution to linguistic and pedagogical science.

**Keywords:** linguistic, analysis, communicative, educational, term, chemical.

The rapid development of all spheres of science, including chemistry, characterized by intensive professional activities of specialists and the growing demands of civilization, leads to the emergence of a large number of terms reflecting new knowledge, which in the context of globalization requires a unified approach to their study and application. The term that appeared to denote new phenomenon should be correctly perceived and used by representatives of the relevant spheres all over the world, since the scattered interpretation of the meanings of the same lexical units in different languages, in our case Russian and English, causes confusion in their understanding and practical application. In order to avoid making mistakes in the use of these terms, their systematization, regulation and ordering are necessary, since the lack of system makes it difficult, and sometimes makes impossible their competent use, especially in a professional communication environment and educational process.

Consequently, the purpose of the study is to conduct a structural-semantic, spelling and prosodic analysis of some chemical terms in medicine to identify differences in their structure, meanings, stress, as well as spelling in Russian and English and to take into account these differences when transferring the lexical units under consideration from the Russian language into English and vice versa. All these differences are important when translating terms from one language to another. Taking into account, for example, the structure of a multicomponent term, makes it possible to identify the main and dependent words, their interrelationships and interdependencies, which determines the adequacy of their transfer from one language into another. Differences in the typological structure of these languages makes it necessary to study the composition of terms in them [3, p. 443].

The theoretical basis of this study were the works of such scientists as A.A. Reformatsky [4], V.M. Leichik [2], A.V. Superanskaya [5], and others. In view of the relevance of the study of the features of chemical terms in medicine and their translation, the results of the research “Features of the translation of medical scientific terms” were used, where Subachev Yu. considers the main difficulties in translating medical articles and possible errors, “Problems of translation of pharmaceutical terminology”, in which A.V. Gromova illustrates the main problems of translation in the field of pharmaceutical terminology, and also identifies the causes of these problems. Consideration of semantic differences and multivariance of translation of individual components of multicomponent legal terms in Russian and English is considered in the work of Kh.F. Makayev and G.Z. Makaeva [3].

To conduct the study, descriptive and statistical methods when searching for information, and a comparative method when processing acquired data were used. A special contribution to the conduct of the research work under consideration was

made by the practical experience of teaching students a foreign language at the Chemical Institute of A.M. Butlerov of the Kazan (Volga Region) Federal University.

Analysis of scientific literature showed the presence of structural, spelling, prosodic differences in chemical terms in English and Russian languages in medicine. One-component terms are mainly represented by only exceptions, and three-component terms and more-component ones practically do not occur, in such cases hyphenated spelling is usually used.

To carry out this study, we used terms from chemical and medical dictionaries, as well as the work of S.I. Yevdotschenko "Dictionary of Chemical Terms" (with interpretations, usage patterns and English equivalents) edited by V. V. Dubichinsky. [1].

The majority of the compounds in the chemical-medical layer of lexical units consist of two components. In English terms, where the order in which the components are listed corresponds to the order in which they are listed in the formula, the main word is placed at the end. In Russian, it is customary to put the main word in the first place. So, for KCl in Russian, the name will be «*хлорид калия*», and in English – "potassium chloride". Similar names will sound for NaBr ("«*бромид натрия*»), MgO («*оксид магния*»), CaCl<sub>2</sub> («*хлорид кальция*» – "calcium chloride"), Li<sub>2</sub>CO<sub>3</sub> («*карбонат лития*» – "lithium carbonate"), N<sub>2</sub>O («*оксид азота*» – "dinitrogen oxide"), etc. The consideration of the phenomenon is important in communication and education process not only for language learners but also for the specialists as well for not to misuse and be misunderstood by foreign colleagues.

Differences also appear in the spelling of chemical terms in medicine. It should be noted that if any of the parts (positive or negative) in the compound include several elements, then in Russian they will be written with a hyphen, and when translated into English they will be written separately: (NaTl (NO<sub>3</sub>)<sub>2</sub> – «*динитрат таллия-натрия*» – "sodium thallium dinitrate"; BiClO – «*оксид-хлорид висмута*» – "bismuth chloride oxide"). The presented examples determine the need for careful attention to these lexical units, especially in the written form of communication.

In addition to the differences in the spelling of English and Russian terms, there is also a difference in their pronunciation. In the English version, in most cases the stress falls on the first syllable (oxide [ˈɒk.said] – окси\_д, hydroxide [haɪˈdrɒk.said] – гидрокси\_д, chloride [ˈklɔː.raɪd] – хлори\_д, carbonate [ˈkɑː.bən.eɪt] – карбона\_т). As you can see from the examples, when translating into Russian, the stress often moves to the third syllable, which is very important to know when applying these terms orally and in writing in practice.

So, the analysis of chemical terms in medicine allows us to conclude that there are no significant differences in the translation of individual components, since the names of chemical elements in both Russian and English are formed on the basis of the same Latin roots. This determines the almost complete similarity of Russian terms with their counterparts in English. However, there are some significant differences in the structure, pronunciation and spelling of bicomponent and multicomponent medical terms in

Russian and English that is very important when using them in communicational and educational fields.

## References

1. Evdoshchenko, S.I. (2006). Dictionary of chemical terms (with interpretations, usage patterns and English equivalents) / Edited by V. V. Dubichinsky. 352 p. Rostov-on-Don, Phoenix. URL:  
<https://fileskachat.com/view/4312803f9f0f044452fc7b38fd447d01ce1256.html>  
(In Russian, English)
2. Leichik, V.M. (1990). Features of the functioning of the term in the text // Philological sciences. № 3. Pp. 80-87. (In Russian)
3. Makaev, Kh.F. (2020). Accounting for semantic differences and multivariance of translation of individual components of multicomponent legal terms in Russian and English // Eurasian Law Journal. № 10 (149). Pp. 442-443. (In English)
4. Reformatsky, A.A. (1959). What is the term and terminology. 326 p. Moscow. (In Russian)
5. Superanskaya, A.V., Podolskaya, N.V., Vasileva, N.V. (1989). General terminology. 244 p. Moscow (In Russian)

### Авторы публикации

**Мубаракшина Нурия Камилевна** – студентка 1 курса Института химии Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

Email: [NKMubarakshina@stud.kpfu.ru](mailto:NKMubarakshina@stud.kpfu.ru)

**Мельник Дарья Витальевна** – студентка 1 курса Института химии Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

Email: [DVMelnik@stud.kpfu.ru](mailto:DVMelnik@stud.kpfu.ru)

**Макаев Ханиф Фахретдинович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

Email: [makaev-63@mail.ru](mailto:makaev-63@mail.ru)

**Макаева Гузаль Зайнагиевна** – кандидат философских наук, доцент Института экономики и управления строительством Казанского государственного архитектурно-строительного университета, г. Казань, Россия.

Email: [makaevagz@bk.ru](mailto:makaevagz@bk.ru)

### Authors of the publication

**Mubarakshina Nuriya Kamilevna** – the first-year student, Institute of Chemistry, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [NKMubarakshina@stud.kpfu.ru](mailto:NKMubarakshina@stud.kpfu.ru)

**Melnik Darya Vitalevna** – the first-year student, Institute of Chemistry, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [DVMelnik@stud.kpfu.ru](mailto:DVMelnik@stud.kpfu.ru)

**Makayev Khanif Fakhretdinovich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

Email: [makaev-63@mail.ru](mailto:makaev-63@mail.ru)

**Makaeva Guzal Zainagievna** – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Kazan State University of Architecture and Engineering, Kazan, Russia.

Email: [makaevagz@bk.ru](mailto:makaevagz@bk.ru)

## РОЛЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

*В.В. Муругова, Л.Л. Григорьева*

*VVMurugova@stud.kpfu.ru, LLGrigoreva@kpfu.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассмотрены случаи употребления фразеологизмов в заголовках современных зарубежных СМИ. На примерах из аутентичных источников показывается, что употребление фразеологических единиц делает заголовки более экспрессивными, привлекающими внимание читателя, в то же время выражает отношение автора статьи происходящим событиям. При определении фразеологизмов в работе использована классификация известного лингвиста В.В. Виноградова.

**Ключевые слова:** фразеологизм, идиома, заголовки СМИ, сложности перевода.

## THE ROLE OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN ENGLISH MEDIA HEADLINES

*V.V. Murugova, L.L. Grigoryeva*

*VVMurugova@stud.kpfu.ru, LLGrigoreva@kpfu.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article examines the cases of the use of phraseological units in the headlines of modern foreign media. Using examples from authentic sources, it is shown that the use of phraseological units makes the headlines more expressive, attracting the attention of the reader, at the same time, it expresses the attitude of the author of the article to the events taking place. When defining phraseological units, the work uses the classification of the famous linguist V.V. Vinogradov.

**Keywords:** phraseologism, idiom, media headlines, translation difficulties.

Данная статья посвящена рассмотрению случаев употребления фразеологических сочетаний в интернет-заголовках британских и американских статей, журналов, газет. Тема является актуальной, так как люди всегда интересовались событиями в мире, а в современности это стало намного проще с процессом развития Интернета и электронных газет.

Проблема перевода заголовков систем массовой информации привлекает многих ученых. А.В. Ухтомский пытался определить и проанализировать особенности функционирования заголовка современной английской прессы [4]. М.И. Вершинина также рассматривала работы зарубежных и отечественных

ученых, связанных с фразеологизмами в своей статье «Идиомы в отечественном и зарубежном языкознании» [1]. А.Н. Зеленов посвятил этой теме свою диссертацию «Фразеологизм в роли газетного заголовка» [3].

Но в связи с быстрым развитием СМИ, постоянно меняющимся форматом электронных газет и материала в них, данные исследования не могут быть достаточными для более детального способа передачи заголовков в данной области. Внимание авторов данной статьи направлено на изучение наиболее современных случаев употребления фразеологизмов в заголовках и текстах газетных статей и особенностей их перевода. Фразеология, отражающая менталитет этноса, в то же время является наиболее сложной при переводе заголовков печатных и электронных СМИ.

Заглавие в переводе любого текста играет немало важную роль, иногда оно кратко повествует о содержании, иногда раскрывает главную мысль сообщения или представляет оценку автора к излагаемым событиям, внимание читателя, прежде всего, привлекает шапка статьи, и только потом читатель ближе знакомится со статьей, с заинтересовавшим его названием. Заглавие – это название какого-либо произведения (научного, литературного, драматического и т. п.) или отдельных его фрагментов; заглавие. Это краткое представление всего текста. Известно, что газетная рубрика – это специфическое языковое явление, предмет многочисленных научных работ, она имеет свои особенности на разных языках, процесс перевода газеты и других СМИ.

Отечественные и зарубежные исследователи сходятся во мнении, что в новостном медиадискурсе огромную роль играют сообщения, обладающие так называемой новостной ценностью. При этом под новостной ценностью следует понимать следующие характеристики: современность; конфликт; пространственная или психологическая близость к получателю информации; важность события и интерес к нему аудитории определяется близостью данного события к зрителю; возможные последствия для массовой аудитории; известность; фактор человеческого интереса.

Эти факторы работают на формирование интереса аудитории к определенной новости. Это ведет к тому, что журналисты очень тщательно подбирают материал, который относится к заголовку и подзаголовку. Чтобы сделать вывод о том, какова частотность того или иного приема в Интернет–СМИ, нами был реализован контент-анализ. Суть его сводилась к подсчету частотности того или иного приема в СМИ за период с августа 2019 до декабря 2019 года. Представим результат визуально следующим образом (рис. 1).

Конечно, применяемая в данном анализе схема достаточно условна. Связано это с тем, что охватить абсолютно все приемы, которые реализуются в заголовках СМИ просто нереально. Но даже в такой выборке видно, что фразеологизмы играют важную роль в заголовках. Связано это с тем, что они либо создают отсылку к прецедентному тексту, либо создают большую образность материала.

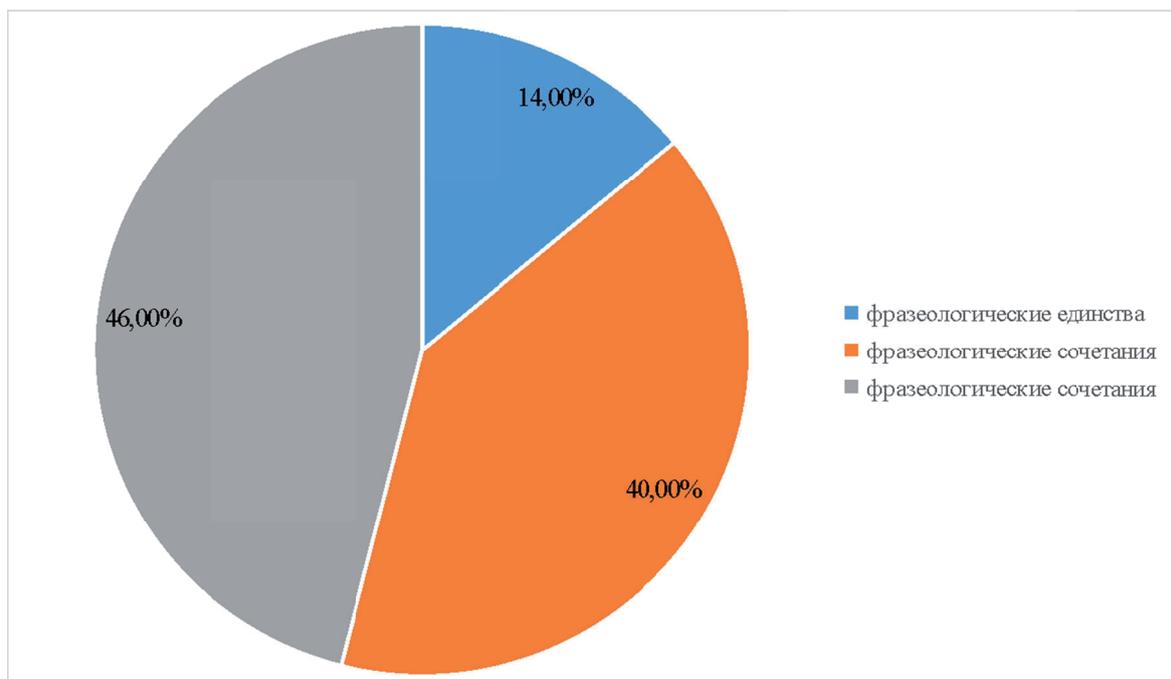


Рис. 1. Приемы, применяемые в заголовках СМИ

Для того, чтобы проанализировать реализацию фразеологизмов в заголовках СМИ, мы воспользовались классификацией В.В. Виноградова [2]. Начать анализ следует с фразеологических выражений. Фразеологические сочетания – это такие обороты, у которых один из компонентов обладает фразеологическим значением, только когда употребляется в определенном контексте, причем эта ограниченность диктуется внутренними законами сочетаемости слов в данном языке.

*Russian protesters demand end to political crackdown.* Заголовок статьи от 29 сентября 2019 года отсылает к вопросу о демократии в России. Не случайно в приведенном заголовке задействован текст, который отражает ситуацию как «political crackdown» – политические репрессии. Мы имеем дело с дисфемизацией происходящего в России. Приводит это к тому, что образ России начинает сопоставляться с представлениями о сталинских репрессиях, авторитарном режиме и жестоко наказанных борцах за свободу.

*Russian media spreading Covid-19 disinformation.* Приведенный пример также реализован на основе дисфемизации. Речь идет не об ошибке, которая была сообщена российскими СМИ. Напротив, отмечается целенаправленный саботаж. Дезинформация воспринимается как негативные действия, которые направлены на то, чтобы дать характеристику ситуации, чтобы максимально навредить ЕС.

*Tucker Carlson says he's rooting for Russia in conflict with Ukraine.* Приведенный пример метафорически отсылает нас к соревнованиям. По сути, перед нами обратная метафора, где не спорт воспринимается как отражение войны, как бывает достаточно часто, а война становится соревнованием, за которым наблюдает

мир. Указание на ситуацию на основании подобной метафоры подчеркивает профанацию происходящего на Украине, отмечает сложности данной ситуации.

*Saudi king's visit to Russia heralds shifts in global power structures.* Приведенная метафора «shift in global power structures» на первый взгляд, не содержит в себе негативной коннотации. Тем не менее, упоминание о переменах в мире во многом говорит о сложившейся проблеме и о том, что страны ОПЕК могут работать сообща, чтобы доставить больше проблем потребителям.

*Global Covid-19 cases near 2 million as Putin warns Russia faces 'extraordinary' crisis.* Текст может быть переведен как «В Global Covid-19 зарегистрировано около 2 миллионов случаев, поскольку Путин предупреждает, что Россия сталкивается с «чрезвычайным» кризисом». В приведенном примере образ России не отделим от образа остального мира, который столкнулся с глобальной угрозой. Тем не менее, подача информации такова, что Россия не вызывает сочувствия у журналиста. Напротив, сделана ставка на то, что страна столкнулась с глобальным кризисом, который пошатнет ее экономику.

Большую группу средств создания образа России составляют фигуры экспрессивного синтаксиса. *US staged 'limited' nuclear battle against Russia in war game.* Приведенный заголовок может быть переведен как «США устроили «ограниченную» ядерную битву против России в военной игре». В этом примере при помощи номинативных конструкций создается образ врага. Речь, конечно же, идет о ядерной атаке, которая осуществляется на основании игры.

Вместе с тем явное указание на то, что перед нами все же дискурс противостояния, создается благодаря антитетическому противопоставлению России и США. Так как США является ближайшим союзником Великобритании, понятно, что противник США даже в игре становится противником Великобритании в том числе.

*Decriminalisation of domestic violence in Russia leads to fall in reported cases.* Использование нескольких идущих подряд слов, которые начинаются на d, говорит о том, что подобный подход позволяет подчеркнуть журналисту ощущение о необходимости реализации закона против домашнего насилия. Данная новость достаточно нейтральна. Она позволяет создать ощущение того, что Россия активно борется с проблемой дискриминации и насилия.

Оригинал: *"Blatter in the Gutter"*. Перевод: «Блаттер упал в грязь лицом». Краткое содержание статьи: в статье повествуется об отставке Йозефа Блаттера и об интервью, в котором «взболтнул лишнего» и опозорился. Импликация: в статье присутствует иронический подтекст, автор считает, что ЧМ-2018 будет в России не просто так и подчеркивает, что выборы нового президента бессмысленны, они не оправдают ожиданий и не стоят потраченного времени, потому что ими руководит Блаттер.

Языковая игра основана на фонетическом созвучии фамилии президента ФИФА Йозефа Блаттера и слова "gutter" – грязь. Фразеологизм дополнительно обыгрывается еще и фонетически.

Фразеологические единства – это мотивированные единицы, которые обладают единым целостным значением, которое образовалось от слияния значений компонентов фразеологизма. Также ученый включает в эту группу некоторые термины, например, борьба за существование, прямая кишка, лучевидная кость и т. д. Таких выражений не так много в заголовках, тем не менее, примеры встречаются.

*Russia's great firewall is it meant to keep information in – or out.* Заголовок может быть переведен как «Великолепный брандмауэр России: предназначен ли он для хранения информации – или нет?». Приведенный пример может быть реализован как описание стремления России к независимости. Тем не менее, метафора, которая реализована в тексте, проявляет себя как прецедентный текст.

Великий файервол – это название китайского Интернета, который получил название на китайском как «золотой щит». Характеристика эта создает ощущение закрытости, стремления создать Интернет, зависимый и подконтрольный государству. Таким образом, метафора работает на создание ощущения того, что в России широко распространен авторитаризм. Этот подход становится показательным в контексте сложившегося мифа о России, как о стране, обладающей малым количеством демократии.

*WikiLeaks cables condemn Russia as 'mafia state'.* Интересным становится создание конструкции mafia state в контексте заголовка статьи – Кабели WikiLeaks осуждают Россию как «мафиозное государство». Суть данной статьи заключается в том, чтобы отразить, что во главе государства, в частности в аппарате Президента, сегодня находятся люди, с которыми достаточно сложно иметь дело, прежде всего по тому, что они близки с мафиозными кланами.

Тем не менее, окказиональное выражение, которое создается в заголовке статьи, переносит мнение в непреложную истину, которая относится уже к государству, а не к определенной группе чиновников.

Фразеологические сращения, или идиомы – это немотивированные единицы, которые являются эквивалентом слов. Обратимся к анализу высказываний.

Интерес представляют и фразеологизмы, которые широко используются для того, чтобы охарактеризовать деятельность России “Russian Pandora's box”. Перевод: “Россия открыла ящик Пандоры”. В статье речь идет о блокировке на всей территории Украины российских холдингов Mail.ru и Yandex, а соответственно и всех сервисов и сайтов, которые им принадлежат.

В основе заголовка лежит отсылка к древнегреческой мифологии, к знаменитому Ящику Пандоры – источнику различных бед.

*“How Brezhnev son escaped from honeytrip”.* Перевод: – “Как сын Брежнева ускользнул из британской “медовой ловушки”. Краткое содержание статьи: чтобы заманить сына Брежнева на пижамную вечеринку в Стокгольм британская разведка наняла прекрасную агентессу Энн, которая ранее легко справлялась с такого рода заданиями. Импликация: попытка британских спецслужб собрать компромат достаточно странным способом и откровенное высмеивание автором подобных способов. Перед нами реализуется прекрасный способ передачи основной мысли при помощи фразеологической единицы.

Таким образом, употребление фразеологизмов в заголовках СМИ – это достаточно распространенное явление. Фразеологизм – это сложное языковое явление, которое «украшает» текст и помогает автору выразить своё отношение к описываемому событию и таким образом выстроить диалог с читателями. Фразеологизмы в заголовках СМИ непременно привлекают внимание читателя.

### Литература

1. Вершинина М.И. Идиомы в отечественном и зарубежном языкознании // Известия Самарского научного центра РАН. Т. 14. № 2(3). Самара: Издательство Самарского научного центра РАН, 2012. С. 710-714.
2. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. Москва, 1977. С. 140-161.
3. Зеленов А.Н. Фразеологизм в роли газетного заголовка: дис. ...канд. фил.наук. URL: <https://www.dissercat.com/content/frazeologizm-v-rol-i-gazetnogo-zagolovka> (дата обращения: 23.03.2021).
4. Ухтомский А.В. Функционирование фразеологизмов в текстах английской прессы // Вестник, 2009. №3. С.156-159.

### References

1. Vershinina, M.I. (2012). Idioms v otechestvennom i zarubezhnom yazykoznanii [*Idioms in Russian and Foreign Linguistics*] // Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN. Vol. 14. № 2(3). Samara, Izdatel'stvo Samarskogo nauchnogo tsentra RAN. Pp. 710-714. (In Russian)
2. Vinogradov, V.V. (1977). Izbrannyye trudy. Leksikologiya i leksikografiya [*Selected Works. Lexicology and Lexicography*]. Moscow. Pp. 140-161. (In Russian)
3. Zelenov, A.N. Frazeologizm v roli gazetnogo zagolovka: dis. ...kand.fil.nauk [*Phraseologism as a Newspaper Headline*]. URL: <https://www.dissercat.com/content/frazeologizm-v-rol-i-gazetnogo-zagolovka> (accessed: 23.03.2021). (In Russian)
4. Ukhtomskiy, A.V. (2009). Funktsionirovaniye frazeologizmov v tekstakh angliyskoy pressy [*The Functioning of Phraseological Units in the Texts of the English Media*] // Vestnik. №3. Pp. 156-159. (In Russian).

#### Авторы публикации

**Муругова Виктория Вячеславовна** – студентка Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: [VVMurugova@stud.kpfu.ru](mailto:VVMurugova@stud.kpfu.ru)

**Григорьева Леона Леонидовна** – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: [LLGrigoreva@kpfu.ru](mailto:LLGrigoreva@kpfu.ru)

#### Authors of the publication

**Murugova Viktoriya Vyacheslavovna** – Student, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: [VVMurugova@stud.kpfu.ru](mailto:VVMurugova@stud.kpfu.ru)

**Grigoryeva Leona Leonidovna** – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: [LLGrigoreva@kpfu.ru](mailto:LLGrigoreva@kpfu.ru)

## К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

*А.Н. Рафикова*

*rfkalsu98@gmail.com*

*Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Работа посвящена исследованию особенностей перевода имен собственных в произведениях жанра фэнтези на материале английского и китайского языков. Были рассмотрены имена собственные в ономастической системе, их виды и функции, а также их основные способы и методы перевода.

**Ключевые слова:** имя собственное, методы перевода, транслитерация, китайский язык.

## METHODS OF TRANSLATING PROPER NAMES INTO THE CHINESE LANGUAGE

*A.N. Rafikova*

*rfkalsu98@gmail.com*

*Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov,  
Kazan, Russia*

**Abstract:** The work is focused on study of the translation specificity of proper names in the works of the fantasy genre on the English and Chinese material. Were explored proper names in the onomastic system, their types and functions, and their main ways and methods of translation.

**Key Words:** proper names, methods of translation, Chinese language.

Передача имен собственных – непростая задача даже для самого опытного переводчика. Эта проблема требует особого внимания и внимательного, вдумчивого подхода, так как ошибки при переводе имен собственных могут привести к потере или искажению вложенного автором смысла и дезинформации читателя. Если перевод имен собственных и без того является достаточно сложной задачей для переводчика, то особой загвоздкой является перевод имен собственных в произведениях фэнтези. Главная трудность при переводе художественных произведения является передача реалий, так как в языке оригинала может не быть тех же эквивалентов, что и на переводимый язык.

Художественные произведения можно считать особой сферой функционирования имён собственных. На наш взгляд, особенно наглядно они функционируют в литературных произведениях жанра фэнтези. Поэтому выбор стратегии перевода должен тщательно подбираться и определяться такими факторами, как

языковые, культурные, экстралингвистические. Также необходимо учитывать особенности и функции такого жанра, как фэнтези.

Фэнтези – это, прежде всего, ненаучный мир, изобилующий сверхъестественными созданиями, магическими способностями, другими мирами со своей собственной уникальной культурой и историей. Произведения фэнтези – это обычно историко-приключенческий, героический роман, действия которого происходят чаще всего в вымышленном мире. Основные сюжетные события происходят в выдуманном мире, который может быть никак не связан с реальностью и в котором допускается существование магии, богов, мифических существ (эльфы, драконы, гномы, тролли). Первые предпосылки появления данного жанра начали появляться ещё в XII веке. Элементы сверхъестественного, присущие жанру фэнтези, были замечены в таких произведениях, как «Эпос о Гильгамеше» (примерно XVIII–XVII века до н. э.), «Книга тысячи и одной ночи» (X век), «Беовульф» (между VIII и X веком). Архетипом и прообразом фэнтези также стали легенды о короле Артуре, Мерлине и рыцарях Круглого стола. Современный жанр фэнтези своими истоками обязан европейскому рыцарскому роману, скандинавским сагам, мифам и легендам артуровского цикла, готическим романам, сочинениям мистиков и романтиков XIX века.

Колоссальное влияние на современный лик фэнтези оказал Джон Рональд Руэл Толкин за что его иногда именуют Отцом фэнтези.

Для перевода имен собственных в произведениях жанра фэнтези необходимо учитывать особенности и функции, которые выполняют имена собственные в тексте.

Имя собственное в художественном произведении выполняет ряд художественных функций, к которым относятся идентификация, обеспечение единства восприятия, характеристика персонажа, формирование его образа и сюжета произведения, формирование субъектно-объектных отношений, пространственно-временной и композиционной организации произведения, реализация интертекстуальных связей.

Основными способами перевода имен собственных являются:

**Транслитерация** – это формальное побуквенное воссоздание исходной лексической единицы с помощью алфавита переводящего языка; буквенная имитация формы исходного слова [1]. Этот прием востребован тогда, когда языки пользуются разными графическими системами, единицы которых ставят в определенное соответствие друг с другом. Письменная форма имени при таком способе перевода искажается минимально. Однако может исказиться звуковая оболочка, потому что нередко, что при транслитерации заимствующий язык навязывает ИС произношение, соответствующее его собственным правилам чтения. Например: *period* – период; *president* – президент; *Times* – Таймс, *Harry Potter* – Гарри Поттер.

**Транскрипция** – это способ перевода лексической единицы оригинала путем воссоздания ее звуковой формы с помощью букв языка перевода [1]. С помощью

транскрипции чаще всего переводятся топонимы, определенная часть междометий и звукоподражающие слова, экзотизмы, реалии, названия газет и журналов, фирм, предприятий, пароходов, гостиниц. В настоящее время транскрипция считается наиболее используемой, чем транскрипция. Например: *territory* – территория, *monarch* – монарх, *Ron Weasley* – Рон Уизли.

**Калькирование** – это способ перевода лексической единицы оригинала путем замены её составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их лексическими соответствиями в переводящем языке [1]. Сущность калькирования заключается в создании нового слова или устойчивого сочетания в ПЯ, копирующего структуру исходной лексической единицы. Именно так поступает переводчик, переводя *superpower* как «сверхдержава», *mass culture* как «массовая культура», *green revolution* как «зеленая революция».

**Описательный перевод** – наиболее универсальный приём, способный помочь переводчику в самых сложных случаях [1]. Лексическая единица заменяется словосочетанием, дающим полное объяснение и определение ее значения на другом языке. Он особенно необходим, если в языке перевода не существует соответствующего понятия по причинам социального, географического или национального порядка.

**Полукалька** – частичное заимствование, при котором один из элементов слова переводится с помощью транскрипции или транслитерации, а другой – с помощью калькирования [1].

Если перевод имен собственных и без того является достаточно сложной задачей для переводчика, то особой загвоздкой является перевод онимов в произведениях фэнтези. Главная трудность при переводе художественных произведения является передача реалий, так как в языке оригинала может не быть тех же эквивалентов, что и на переводимый язык. Поэтому выбор стратегии перевода должен тщательно подбираться и определяться такими факторами, как языковые, культурные, экстралингвистические. Также необходимо учитывать особенности и функции такого жанра, как фэнтези.

Перевод имен собственных в произведениях фэнтези на китайский язык, требуют особого внимания от переводчика. Основной используемый метод их передачи в китайском языке – транслитерация. Для этого необходимо использовать таблицу соответствия.

В соответствии с китайской традицией структура имен собственных следующая: на первом месте стоит фамилия, а на втором – имя. Фамилия и имя могут быть как простыми, так и сложными. Простые состоят из одного иероглифа, сложные из двух или более. Сложные переводятся одним словом без пробелов и других знаков препинания. Что касается перевода фамилий и имен исторических личностей, то нужно придерживаться устоявшегося варианта перевода, а в скобках можно указать стандартную транскрипцию.

Имя верного спутника и преданного друга Фродо – **Samwise Gamgee** или проще **Sam** (Сэм Гэмджи). Сэм сопровождал Фродо на протяжении всего опас-

ного странствия в Мордор, неоднократно выручал и спасал своего товарища. На китайский язык его имя решено было перевести, как 山姆·詹吉 Shānmǔ·Zhānji [5]. Для перевода использовалась транслитерация.

Центрального персонажа всей эпопеи, знаменитого волшебника, чье имя упоминалось не только в цикле романов «Властелин Колец», но также и в «Хоббит, или туда и обратно», а также в «Сильмариллион» зовут **Gandalf** (Гэндальф) или же, как нередко его также называют по-эльфийски, **Mithrandir** (Митрандир). На китайский его перевели 甘道夫 Gāndàofū при помощи транслитерации [5].

Ключевого персонажа, от лица которого ведется повествование во всех книгах этого цикла, представительницу дома Старков зовут **Arya Stark** (Арья Старк). Своенравная и независимая героиня сталкивается с огромным количеством трудностей на своем пути. Презирующая типичные женские обязанности, Арья более склонна к мужским занятиям и готова сбежать с урока шитья при первом же звоне мечей. Обычной игле для шитья, она предпочтет свою Иглу – меч, который подарил ей сводный брат. На китайский её имя переведено при помощи транслитерации – 艾莉·史塔克 àiliyà·shītākè [3].

Немаловажный персонаж цикла, значительно повлиявший на развитие сюжета и которому автор выделил большое количество самостоятельных глав, зовут **Davos Seaworth** (Давос Сиворт). Бывший контрабандист участвовал в большом количестве ключевых сражений на территории Вестероса и верно служил Станнису Баратеону, претендовавшему на трон. Его имя также было переведено при помощи транслитерации на китайский язык – 戴佛斯·席渥斯 Dàifú sī·xíwò sī [3].

Родовой замок Старков, а также древней столицей Севера является **Winterfell** (Винтерфелл). Для перевода данного топонима на китайский язык был выбран художественный перевод **по смыслу** – 冬城 Líndōngchéng. Любопытно то, что в переводе это будет значит «город приближающейся зимы», что напрямую указывает на особенности климата северных земель [3].

В романах Нила Геймана были проанализированы следующие имена собственные:

В произведении «Американские боги» главного героя, от лица которого ведется повествование, зовут **Shadow** (Тень). На китайский язык этот антропоним было решено перевести с помощью перевода по смыслу, как 影子 Yǐngzi. В переводе с китайского это значит «тень» [2].

Отцом главного персонажа и олицетворением скандинавского бога Одина в романе «Американские боги» является **Mr. Wednesday** (Среда). Его имя на китайский перевели так же с помощью перевода по смыслу, как 星期三, что в переводе буквально обозначает день недели [2].

Одним из главных персонажей в совместном романе Нила Геймана и Терри Пратчета «Благие знамения» выступает хитрый демон **Crowley** (Кроули), живший на Земле от самого начала времен, но совершенно не заинтересованный в Апокалипсисе, который хотели устроить как Рай, так и Ад, а потому ак-

тивно пытающийся спасти человечество от схватки между небесами и пеклом. Имя героя перевели на китайский язык при помощи транслитерации – 克罗里 Kèluólǐ [4].

На основе выполненного нами анализа, мы можем сделать вывод о том, что для перевода имен собственных на китайский язык, переводчики чаще всего прибегают к способу транслитерации, но нередки случаи, когда также используется перевод по смыслу, для передачи заложенных автором качеств, присущим героям или местам. Таким образом, следует добавить, что не существует единого, строго используемого метода перевода имён собственных при их передаче с исходного языка на целевой.

Нередко это приводит к многочисленным ошибкам и отклонению от авторской задумки. Разные переводчики используют разные методы перевода. Как мы выяснили, чаще всего применяется сочетание транскрипции и транслитерации. Но, несомненно, каждое имя собственное рассматривается индивидуально, и в соответствии с этим принимается правильное переводческое решение.

### Литература

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
2. Gaiman N. American Gods. URL: [https://bookfrom.net/neil-gaiman/33898-american\\_gods.html](https://bookfrom.net/neil-gaiman/33898-american_gods.html) (дата обращения: 04.04.2021)
3. Martin G.R.R. A Song of Ice and Fire. URL: <http://1novels.com/series/36-a-song-of-ice-and-fire.html> (дата обращения: 04.04.2021).
4. Gaiman N., Pratchett T. Good Omens. URL: [https://bookfrom.net/neil-gaiman/33910-good\\_omens.html](https://bookfrom.net/neil-gaiman/33910-good_omens.html) (дата обращения: 04.04.2021)
5. Tolkien J.R.R. The Lord Of The Rings. URL: <https://bookfrom.net/author/j-r-r-tolkien/> (дата обращения: 04.04.2021)

### References

1. Komissarov, V.N. (1990). Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekty): Ucheb. dlya in-tov i fak. inostr. yaz. [*Translation Theory (Linguistic Aspects)*]. 253 p. Moscow, Vyssh. shk. (In Russian)
2. Gaiman N. American Gods. URL: [https://bookfrom.net/neil-gaiman/33898-american\\_gods.html](https://bookfrom.net/neil-gaiman/33898-american_gods.html) (accessed: 04.04.2021) (In English)
3. Martin G.R.R. A Song of Ice and Fire. URL: <http://1novels.com/series/36-a-song-of-ice-and-fire.html> (accessed: 04.04.2021). (In English)
4. Gaiman N., Pratchett T. Good Omens. URL: [https://bookfrom.net/neil-gaiman/33910-good\\_omens.html](https://bookfrom.net/neil-gaiman/33910-good_omens.html) (accessed: 04.04.2021) (In English)
5. Tolkien J.R.R. The Lord Of The Rings. URL: <https://bookfrom.net/author/j-r-r-tolkien/> (accessed: 04.04.2021) (In English)

**Авторы публикации**

*Рафикова Алсу Наилевна – преподаватель СПО, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, г. Казань, Россия.*

E-mail: rfkalsu98@gmail.com

**Authors of the publication**

*Rafikova Alsu Nailevna – Lecturer, Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, Kazan, Russia.*

E-mail: rfkalsu98@gmail.com

УДК 81'1

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ КОРПУС КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ ПЕРЕВОДА В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*А.А. Самошина*

*samoshina899@gmail.com*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье анализируется методика обучения переводу в вузе, а также приводится подробный разбор классификации компонентов переводческой компетенции, являющейся неотъемлемой частью в профессии будущего переводчика. В статье описаны различные стратегии формирования данной компетенции.

**Ключевые слова:** перевод, методика обучения переводу, переводческая компетенция, межкультурная коммуникация.

## CORPUS LINGUISTICS AS A MEANS OF MASTERING TRANSLATION SKILLS IN A LANGUAGE UNIVERSITY

*A. A. Samoshina*

*samoshina899@gmail.com*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article analyzes the method of teaching translation at a university, as well as a detailed analysis of the classification of components of translation competence, which is an integral part in the profession of a future translator. The article describes various strategies for the formation of this competence.

**Keywords:** translation, translation training, translation competence, intercultural communication.

Инновационный подход оказывает значительное влияние на методику обучения иностранным языкам. Это подтверждает постоянное появление большого количества работ, которые затрагивают не только вопросы формирования речевых умений и грамматических знаний, но и переводческих навыков, ссылаясь, в основном, на передовые технологии. Конечно же, это касается и вопроса под-

готовки обучающегося в языковом вузе как будущего переводчика. Поскольку переводчик является посредником в межкультурной коммуникации, его место в социальной структуре становится все более и более важным [7]. Широкое распространение межкультурного общения требует наличия в социуме высококвалифицированных специалистов.

Объектом исследования является педагогический процесс формирования и развития переводческих навыков обучающихся языкового направления в вузе. Предметом исследования является технология формирования переводческих компетенций обучающихся на основе лингвистического корпуса. Цель данной работы: изучение научной и методической литературы по теме исследования; создание модели формирования переводческих навыков обучающихся на основе лингвистического корпуса. Для достижения цели данного исследования был поставлен ряд задач:

- 1) освоить совокупность определенных терминов в теории обучения переводческим навыкам;
- 2) найти и аргументировать методические условия формирования навыков перевода обучающихся на основе лингвистического корпуса;
- 3) разработать технологию формирования переводческих навыков обучающихся на основе лингвистического корпуса [8].

Теоретическая значимость заключается в теоретическом обосновании технологии формирования переводческих навыков обучающихся на основе лингвистического корпуса.

Переводом называют сложный вид мыслительно-речевой деятельности, предполагающий наличие специфических знаний и умений, а также навыков его инстинктивного осуществления. В результате получения таких умений, знаний и навыков в процессе длительной практики или же в процессе обучения, развивается инстинктивная способность быстро принимать решения, столкнувшись с переводческой проблемой. Поэтому переводческой деятельности следует обучать как особой дисциплине. Во всех учебных планах образовательных учреждений, выпускающих переводчиков, отводятся часы на дисциплины, охватывающие теорию и практику перевода. Хотя, способностью к переводческой деятельности человек обладает генетически [1], также она может быть развита или же доведена до квалифицированного показателя.

Занятия по переводу побуждают обучающихся обращать внимание на коннотативные аспекты языковых единиц, раскрывающие своеобразие систематизированной организации и функционирования языков (специфика «картины мира», которая создается каждым языком по-разному) [9, с. 3], а также на мельчайшие нюансы семантики. Сформированная переводческая компетенция подразумевает всестороннее развитие личности, т.е. внимательность, чувство ответственности, умение использовать справочники и вспомогательные источники информации, способность делать выбор и быстро принимать верные решения, находить и со-

поставлять большую вариацию экстралингвистических и лингвистических данных. Профессиональная подготовка переводчика подразумевает:

- просвещенность;
- глубокие всесторонние познания;
- коммуникабельность;
- дисциплину;
- непрерывный процесс пополнения знаний;
- вариативность интересов.

Стоит также отметить, что первостепенной задачей курса перевода является подготовка высококвалифицированных специалистов, которые будут иметь способность переводить на профессиональном уровне, а не в передаче студентам некоторой общей информации. Вот почему большая часть образовательного процесса нацелена на развитие профессиональных переводческих навыков и умений, овладение спецификой переводческих стратегий и различных техник, накопление опыта в переводе текстов различной степени сложности.

В ходе обучения переводу должны изучаться способы решения обычных переводческих задач и стратегия поиска личных творческих решений. В данном смысле обучение переводу подразумевает умение выделять в учебном материале обычные переводческие задачи и формулировать общие принципы и личные приемы их решения. В различных видах перевода могут применяться как общие принципы и приемы, так и специальные способы для каждого вида.

Характер межъязыкового взаимодействия предопределяет базовое множество вариантов перевода для одних и тех же частей исходного текста. Вот почему, в процессе обучения обучающимся не ставится задача создать единственно правильный или же оптимальный перевод задуманного текста. Однако процесс обучения включает критическую оценку учебных переводов и отказ от неприемлемых вариантов.

Содержание обучения переводу во многом определяется знаниями, умениями и навыками, необходимыми для повышения профессионализма переводческой компетентности у обучаемых. Дидактический механизм, с помощью которого формируется профессиональная компетенция переводчика, нацелен на развитие профессионально значимых компетенций для создания возможности дальнейшего успешного саморазвития.

Переводческая компетенция представляет собой сложную объемную лингвокогнитивную категорию, которая включает определенные умения и навыки, позволяющие специалисту реализовывать процесс межкультурного и межъязыкового общения. Многие исследователи трактуют разные компоненты переводческой компетенции по-разному, но основоположником его целостного замысла является В.Н. Комиссаров. По его словам, в процессе создания профессиональной переводческой компетенции формируется своеобразная языковая личность, которая обладает рядом отличий от «нормальной», непереvodческой личности. Эти отличия выявляются во всех главных аспектах речевой коммуникации: языковом,

текстообразующем, коммуникативном, личностном и профессионально-техническом» [3]. Согласно В.Н. Комиссарову [3], компетенция перевода включает следующие характеристики: 1) языковую; 2) текстообразующую; 3) коммуникативную; 4) техническую; 5) личностную.

Таким образом, переводческая компетенция играет очень важную роль в жизни специалиста. Ее компоненты являются неотъемлемой частью переводческого процесса. Будущие переводчики должны осознавать, что целью их обучения является формирование и развитие профессионально важных навыков, компетенций, позволяющие им осуществлять различные переводческие задачи в разных социальных условиях. И именно это и позволит им достичь высокого уровня профессиональной компетентности. Методика обучения иностранным языкам в языковом вузе очень важна при подготовке квалифицированного специалиста. В связи со статусом переводчика в социуме на сегодняшний день, его роль в коммуникации возрастает.

Содержание обучения переводу во многом определяется знаниями, умениями и навыками, необходимыми для формирования переводческой компетентности, необходимой для успешного решения переводческих задач в разных социальных условиях.

### Литература

1. Васильева Е.Н. Мотивация в формировании профессиональной компетентности будущего специалиста // Актуальные вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей. Чебоксары. 2017. С. 200–204.

2. Васильева Е.Н., Громова Е.Н., Курникова Н.С. Формирование профессиональных компетенций у будущих переводчиков // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2014. № 2(82). С. 141–148.

3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учеб. пособие. М. 2001. 420 с.

4. Латышев Л.К. Технология перевода: Учеб. пособие по подготовке переводчиков (с нем. яз.). М., 2001. 314с.

5. Швейцер А. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988. 242 с.

6. Успенский Б. А. Структурная типология языков. М., 1965. 288 с.

7. Чадина И.С. К вопросу о методике подготовки переводчиков на современном этапе // Молодой ученый. 2016. № 3(107). С. 1106-1108.

8. Чернякова Т.А. Методика формирования лексических навыков студентов на основе лингвистического корпуса. URL: <https://dlib.rsl.ru/01005418748>

9. Чурсина М.А. Общие принципы организации обучения переводу в экономическом вузе // Личность в межкультурном пространстве –

Материалы V Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию РУДН. Под общей редакцией В.В. Барабаша. Москва: Издательство: Российский университет дружбы народов (РУДН). 2010. С. 426–431.

### References

1. Vasileva, E.N. (2017). Motivatsiya v formirovani professional'noi kompetentnosti budushchego spetsialista [*Motivation in the Formation of Professional Competence of a Future Specialist*] // Aktual'nye voprosy lingvodidaktiki i mezhkul'turnoi kommunikatsii: sbornik nauchnykh statei. Cheboksary. Pp. 200–204. (In Russian)
2. Vasileva, E.N., Gromova, E.N., Kurnikova, N.S. (2014). Formirovanie professional'nykh kompetentsii u budushchikh perevodchikov [*Formation of Future Translators' Professional Competencies*] // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. Ya. Yakovleva. № 2(82). Pp. 141–148. (In Russian)
3. Komissarov, V.N. (2001). Sovremennoe perevodovedenie. Ucheb. posobie [*Modern Translation Studies*]. 420 p. Moscow. (In Russian)
4. Latyshev, L.K. (2001). Tekhnologiya perevoda: Ucheb. posobie po podgotovke perevodchikov (s nem. yaz.) [*Translation Technology*]. 314 p. Moscow. (In Russian, German)
5. Shveitser, A. (1988). Teoriya perevoda. Status, problemy, aspekty [*Translation Theory. Status, Problems, Aspects*]. 242 p. Moscow, Nauka. (In Russian)
6. Uspenskii, B.A. (1965). Strukturnaya tipologiya yazykov [*Structural Typology of Languages*]. 288 p. Moscow. (In Russian)
7. Chadina, I.S. (2016). K voprosu o metodike podgotovki perevodchikov na sovremennom etape [*Methodology of Training Translators at the Present Stage*] // Molodoi uchenyi. № 3(107). Pp. 1106-1108. (In Russian)
8. Chernyakova, T.A. Metodika formirovaniya leksicheskikh navykov studentov na osnove lingvisticheskogo korpusa [*Methodology for the Formation of Students' Lexical Skills Based on Corpus Linguistics*]. URL: <https://dlib.rsl.ru/01005418748> (accessed: 04.04.21) (In Russian)
9. Chursina, M.A. (2010). Obshchie printsipy organizatsii obucheniya perevodu v ekonomicheskom vuze [*General Principles of Organizing Translation Training in an Economic University*] // Lichnost' v mezhkul'turnom prostranstve. Materialy V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 50-letiyu RUDN. Pod obshchei redaktsiei V.V. Barabasha. Moskva, Izdatel'stvo: Rossiiskii universitet druzhby narodov (RUDN). Pp. 426–431. (In Russian)

#### Авторы публикации

**Самошина Ангелина Антоновна** – студентка 4 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: samoshina899@gmail.com

#### Authors of the publication

**Samoshina Angelina Antonovna** – the fourth-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: yaohuang8017@gmail.com

**НЕКОТОРЫЕ МЕТОДЫ ПЕРЕВОДА СОКРАЩЕНИЙ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ В НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ:  
КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ АНАЛИЗ**

*Н.А. Сизачева*

*nsigacheva@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена динамичным развитием международного взаимодействия в профессиональной сфере, что привело к возрастающей необходимости перевода профессиональных и научных текстов. Данная статья посвящена анализу способов перевода английских аббревиатур в сфере материаловедения. Методы, используемые при исследовании данной проблемы, включают изучение статей в области материаловедения, сбор данных об аббревиатуре профессиональных терминов и сравнение способов перевода аббревиатуры профессиональных терминов в текстах материаловедения. Основным результатом исследования является выявление методов перевода английских аббревиатур в области материаловедения и выявление частоты использования способов перевода. Материалы статьи могут быть полезны исследователям в данной области, студентам-физикам и переводчикам научно-технической документации.

**Ключевые слова:** аббревиатуры, профессиональные термины, перевод сокращений, научные статьи, материаловедение.

**TRANSLATION OF PROFESSIONAL TERMS ABBREVIATION:  
ANALYSIS OF METHODS**

*N.A. Sigacheva*

*nsigacheva@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The relevance of the investigated problem is caused by the dynamic development of international interaction in professional sphere which leads to increasing necessity of professional and scientific texts translation. This article is focused on analyses of the ways of English abbreviations translation in the sphere of Materials science. Methods used in the research of this problem includes studying of articles in the sphere of Material science, data collection of professional terms abbreviation and comparison of ways of professional terms abbreviation translation in Materials science texts. The main result of the research are identifying the methods of English abbreviations translation in sphere of Materials science and identifying frequency of using ways of translation. Materials of the article can be useful for researches in this field, Physics students and translators of scientific and technical documentation.

**Key words:** abbreviations, professional terms, translation of shortening, scientific articles, Materials science.

## **Вступление**

Развитие науки и техники способствует появлению большого количества новых понятий, нуждающихся в новых профессиональных терминах. В связи с тем, что английский язык является наиболее распространенным языком международного взаимодействия в профессиональной сфере, растет и количество научных статей и работ на английском языке. У переводчиков возникают проблемы со спецификой перевода аббревиатур профессиональных терминов. Таким образом, правильный перевод профессиональных терминов представляет значительный научный и практический интерес для ученых и переводчиков.

Проблема специфики перевода профессиональных терминов исследована российскими учеными. М.Ю. Крапивина и А.С. Фомиченко выделяют особенности однокомпонентных и многокомпонентных терминов [3]. М.А. Хлыбова исследует основные особенности профессионального перевода и перечисляет рекомендации по правильному толкованию текстов [9]. С. Вакуленко анализирует и обобщает различные взгляды на термин и терминологию [1].

Профессиональные термины изучались многими зарубежными учеными. Х. Андреас объясняет принципиальное различие между наблюдательными и теоретическими терминами, обсуждает важные критические замечания и уточнения этого различия [10]. М. Али и З. Исмаил изучают уровень понимания общепринятых нетехнических терминов в науке [11].

Большинство профессиональных терминов образуются с помощью словосочетаний или сложных слов. Очень популярна тенденция сохранения словообразования и улучшения словообразования. Это приводит к использованию сокращений. Аббревиатуры являются важной составляющей профессиональных терминов и играют ключевую роль в сокращении времени написания научной работы и облегчении ее понимания читателями.

Перевод сокращений профессиональных терминов с английского на русский язык в научных текстах, таких как материаловедение, имеет некоторые трудности. Основной проблемой является необходимость сочетания знаний иностранного языка и определенной области науки. Специфика перевода терминов аббревиатур с английского языка на русский изучается Е.В. Павловой и Т.Г. Лаптевой [4]. И.А. Улиткин и Л.Л. Нелюбин исследуют использование и перевод аббревиатур в научно-техническом тексте [8]. Однако аббревиатуры профессиональных терминов в области материаловедения изучены недостаточно. Целью данной статьи является анализ методов перевода английских аббревиатур в области материаловедения.

## **Методы**

Для достижения цели работы были использованы такие методы, как изучение статей в области материаловедения, сбор данных аббревиатур профессиональных терминов и сравнение способов перевода аббревиатуры профессиональных терминов.

## Теория

М. Галлямова и Н. Кленовая изучают методы перевода аббревиатур в сфере делового письма и предлагают использовать такие способы перевода аббревиатур с английского языка на русский как, перевод аббревиатуры, эквивалентный русской аббревиатуре; заимствование-перевод с иностранной аббревиатуры; транслитерация; транскрипция; описательный перевод [2]. Перевод аббревиатуры, эквивалентной русской аббревиатуре, предполагает ее наличие в языке. Если такой эквивалент отсутствует, ученые предлагают создать новую русскую аббревиатуру в качестве дополнительного метода [5] [6].

Л.Л. Нелюбин [8] также отмечает, что перевод аббревиатур на русский язык может осуществляться переводом полной формы и созданием русских аббревиатур; транслитерацией; заимствованиями английских аббревиатур; транскрипцией; звукобуквенной транскрипцией; описательным переводом. В данном исследовании были проанализированы способы перевода сокращений профессиональных терминов в материаловедении, предложенные в работе М. Галлямовой и Н. Кленовой [2], т.к. это методы, с которыми чаще всего сталкиваются переводчики.

## Результаты

Для достижения поставленной цели исследования были проанализированы научные статьи из журнала *Acta Material*. Рассмотрены особенности методов перевода аббревиатур профессиональных терминов в материаловедческих текстах и примеры аббревиатур из статей.

Перевод аббревиатуры, эквивалентный русской аббревиатуре, используется в том случае, если она доступна на русском языке. Существует два подхода перевода иностранной аббревиатуры с использованием этого метода. Во-первых, перевод аббревиатуры строится так же, как и на иностранном языке. Например, ТЕМ (Transmission electron microscopy) – ПЭМ (Просвечивающая электронная микроскопия). Второй способ, UPS (Ultraviolet photoelectron spectroscopy) – УФЭС (Ультрафиолетовая фотоэлектронная спектроскопия), Rpm (оборот в минуту) – об / мин (оборотов в минуту, об / мин).

Иностранные аббревиатурные заимствования с латинским написанием используются в том случае, если аббревиатуры не имеют никакой разницы в словообразовании и лексическом значении. Это очень необычный способ перевода, и он в основном используется для передачи аббревиатур, включенных в любую систему конвенций. Например, единица измерения C° (Celsius degree) – C° (градус Цельсия), название программы Dtree (decision tree model) – Dtree (Модель дерево решений), Matlab (Матричная лаборатория) – Matlab (Матричная лаборатория).

В последнее время количество сокращений английских научных терминов, переведенных на русский язык без перевода, неуклонно растет. Транслитерируются названия различных институтов, теории, имена ученых, сделавших открытия. Таким образом, используя транслитерацию аббревиатуры термины переводятся следующим образом: DFT (density functional theory) – ДФТ (Теория функционала

плотности), BET method (Brunauer–Emmett–Teller method) – Метод БЭТ (Метод Брунауэра-Эмметта-Теллера).

Транскрипция английской аббревиатуры используется в тех случаях, когда эта аббревиатура представляет собой название компании и института, не имеющая относительной формы в русском языке. Этот метод весьма актуален для перевода аббревиатур научных терминов и имеет все больший рост сотрудничества с зарубежными лабораториями и компаниями. Хорошим примером транслитерации названий научных журналов является Phys. Rev. (Физический обзор) – Физ. Рев. (Физикал Ревью).

Следующим способом перевода аббревиатур научных текстов является описательный перевод. Этот метод используется в тех случаях, когда эквивалентная переводческая аббревиатура отсутствует в русском языке. Например, широко распространенная в английском языке аббревиатура ML (Machine Learning) не имеет эквивалента в русском языке и обычно переводится как Машинное обучение (Машинное обучение), или HEAs (high entropy alloys) переводится как Высокоэнтропийные сплавы (Высокоэнтропийные сплавы).

Другим способом перевода аббревиатуры с английского на русский язык является создание новой аббревиатуры, основанной на переводе по принципам русского словообразования: Lda (linear discriminant analysis) – Лда (Линейный дискриминантный анализ). Результат количественного анализа представлен в таблице 1.

*Таблица 1*

Количественный анализ методов перевода  
английских аббревиатур в научных текстах

№	Методы перевода аббревиатур	%
1	Перевод аббревиатур в соответствии с русским эквивалентом	39
2	Заимствования иностранных аббревиатур	9
3	Транслитерация	3
4	Транскрипция	1
5	Описательный перевод	46
6	Создание новой аббревиатуры	2

Таблица иллюстрирует частотность использования методов перевода сокращений профессиональных терминов в материаловедении. Большая часть аббревиатур была переведена описательным способом. Описательный перевод-это немного больше, чем перевод аббревиатур с использованием эквивалентной русской аббревиатуры. Заимствование иностранной аббревиатуры используется довольно редко по сравнению с описательным переводом. Около 3% аббревиатур переводятся с транслитерацией. Это чуть больше, чем создание новой аббревиатуры и транскрипции. Транскрипция-это почти то же самое, что создание новой аббревиатуры и транслитерация. Следовательно, наиболее распространенным

способом перевода аббревиатур профессиональных терминов в материаловедении является описательный перевод.

### **Выводы**

Стремительное развитие международного научно – профессионального сотрудничества актуализирует необходимость перевода профессиональных терминов. Перевод специфических профессиональных терминов, таких как аббревиатуры, вызывает проблемы, требующие специального исследования способов перевода аббревиатур в области материаловедения. Количественный анализ и метод сравнения показали, что наиболее широко используемым способом перевода аббревиатур в материаловедении является описательный перевод. Научная терминология постоянно претерпевает изменения и требует введения новых сокращений. Таким образом, эта проблема нуждается в дальнейших исследованиях.

### **Литература**

1. Вакуленко М. Термин и терминология: основные подходы, определения и методы исследования (Восточноевропейская перспектива). В кн.: Терминология Науки и исследований. 2014. 24. С. 13–28. // URL: [https://www.researchgate.net/publication/336605560\\_Term\\_and\\_terminology\\_basic\\_approaches\\_definitions\\_and\\_investigation\\_methods\\_Eastern-European\\_perspective\\_In\\_Terminology\\_Science\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/336605560_Term_and_terminology_basic_approaches_definitions_and_investigation_methods_Eastern-European_perspective_In_Terminology_Science_Research) (дата обращения: 09.09.2020).

2. Галлямова М., Кленовая Н. Приемы перевода при работе с аббревиатурами в рамках делового письма // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2016. № 2. С. 199-201 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-perevoda-pri-rabote-s-abbreviaturami-v-ramkah-delovogo-pisma/viewer> (Дата обращения: 19.11.2020)

3. Крапивина М.Ю., Фомиченко А.С. Специфика перевода английских терминов в профессионально ориентированном тексте // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-perevoda-angliyskih-terminov-v-professionalno-orientirovannom-tekste> (дата обращения: 13.03.2021).

4. Павлова Е.В., Лаптева Т.Г. Специфика перевода терминов различных типов при переводе с английского языка на русский // Интерэкспо Гео-Сибирь. 2014. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-peredachi-terminov-razlichnyh-tipov-pri-perevode-s-angliyskogo-yazyka-na-russkiy> (дата обращения: 13.03.2021).

5. Сакаева Л.Р., Ермоленко А.Ю., Яхин М.А. Особенности перевода авторских неологизмов на примере современной английской прозы // Revista san gregorio. 2018. Т. 23. С. 108–114.

6. Сигачева Н.А., Баранова А.Р. Некоторые языковые трудности перевода аутентичных профессионально-ориентированных текстов по конструированию // Журнал ИОАВ. 2018. Том 9. С. 78–82. ISSN: 0976-3104.

7. Сигачева Н.А, Баранова А., Вахитова Д., Гулькян М., Гайнанова Д. Проблемы научной коммуникации и перевода с синонимами, антонимами, омонимами в строительной сфере // Серия конференций ИОП: Материаловедение и техника. 2020. Т. 890. Ис.1. Ст. № 012211.

8. Улиткин И.А., Нелюбин Л. Л. Использование и перевод сокращений в научно-техническом тексте // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2014. № 4 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-i-perevod-sokrascheniy-v-nauchno-tehnicheskom-tekste> (дата обращения: 13.03.2021).

9. Хлыбова М.А. Особенности русско-английского перевода научно-технической статьи // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 11-2 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-russko-angliyskogo-perevoda-nauchno-tehnicheskoy-stati> (дата обращения: 13.03.2021).

10. Andreas Holger. Theoretical Terms in Science. Stanford Encyclopedia of Philosophy. // URL: [https://www.researchgate.net/publication/272093031\\_Theoretical\\_Terms\\_in\\_Science](https://www.researchgate.net/publication/272093031_Theoretical_Terms_in_Science) (дата обращения: 09.09.2020).

11. Ali Maznah & Ismail Zurida Comprehension Level Of Non-Technical Terms In Science: Are We Ready For Science. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228841695\\_Comprehension\\_Level\\_Of\\_Non-Technical\\_Terms\\_In\\_Science\\_Are\\_We\\_Ready\\_For\\_Science\\_In\\_English](https://www.researchgate.net/publication/228841695_Comprehension_Level_Of_Non-Technical_Terms_In_Science_Are_We_Ready_For_Science_In_English) (дата обращения: 09.09.2020).

## References

1. Vakulenko, M. (2014). Termin i terminologiya: osnovnye podkhody, opredeleniya i metody issledovaniya (Vostochnoevropayskaya perspektiva) [*Term and Terminology: Basic Approaches, Definitions and Research Methods (East European Perspective)*]. V kn.: Terminologiya Nauki i issledovaniy. 24. Pp. 13-28. // URL: [https://www.researchgate.net/publication/336605560\\_Term\\_and\\_terminology\\_basic\\_approaches\\_definitions\\_and\\_investigation\\_methods\\_Eastern-European\\_perspective\\_In\\_Terminology\\_Science\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/336605560_Term_and_terminology_basic_approaches_definitions_and_investigation_methods_Eastern-European_perspective_In_Terminology_Science_Research) (accessed: 09.09.2020). (In Russian)

2. Gallyamova, M., Klenovaya, N. (2016). Priemy perevoda pri rabote s abbreviaturami v ramkakh delovogo pis'ma [*Translation Techniques when Working with Abbreviations in the Framework of a Business Letter*] // Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova. № 2. Pp. 199-201 // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-perevoda-pri-rabote-s-abbreviaturami-v-ramkah-delovogo-pisma/viewer> (accessed: 19.11.2020). (In Russian)

3. Krapivina, M.Yu., Fomichenko, A.S. (2020). Spetsifika perevoda angliiskikh terminov v professional'no orientirovannom tekste [*Specificity of Translation of English Terms in a Professionally Oriented Text*] // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-perevoda-angliyskih-terminov-v-professionalno-orientirovannom-tekste> (accessed: 13.03.2021). (In Russian)

4. Pavlova, E.V., Lapteva, T.G. (2014). Spetsifika perevoda terminov razlichnykh tipov pri perevode s angliiskogo yazyka na russkii [*Specificity of Different Types of Terms Translation from English into Russian*] // Interekspo Geo-Sibir'. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-peredachi-terminov-razlichnyh-tipov-pri-perevode-s-angliyskogo-yazyka-na-russkiy> (accessed: 13.03.2021). (In Russian)
5. Sakaeva, L.R., Ermolenko, A.Yu., Yakhin, M.A. (2018). Osobennosti perevoda avtorskikh neologizmov na primere sovremennoi angliiskoi prozy [*Features of the Author's Neologisms Translation on the Example of Modern English Prose*] // Revista san gregorio. Vol. 23. Pp. 108-114. (In Russian)
6. Sigacheva, N.A., Baranova, A.R. (2018). Nekotorye yazykovye trudnosti perevoda autentichnykh professional'no-orientirovannykh tekstov po konstruirovaniyu [*Some Linguistic Difficulties of Translating Authentic Professionally Oriented Texts*] // Zhurnal IIOABJ. Vol. 9. Pp. 78-82. (In Russian)
7. Sigacheva, N.A., Baranova, A., Vakhitova, D., Gulkanyan, M., Gainanova, D. (2020). Problemy nauchnoi kommunikatsii i perevoda s sinonimami, antonimami, omonimami v stroitel'noi sfere [*Problems of Scientific Communication and Translation with Synonyms, Antonyms, Homonyms in the Construction Sector*] // Seriya konferentsii IOP: Materialovedenie i tekhnika. 2020. Vol. 890. Is.1. St. № 012211. (In Russian)
8. Ulitkin, I.A., Nelyubin, L.L. (2014). Ispol'zovanie i perevod sokrashchenii v nauchno-tehnicheskom tekste [*Usage and Translation of Abbreviations in Scientific and Technical Texts*] // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. № 4 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-i-perevod-sokrascheniy-v-nauchno-tehnicheskom-tekste> (accessed: 13.03.2021). (In Russian)
9. Khlybova, M.A. (2017). Osobennosti russko-angliiskogo perevoda nauchno-tehnicheskoi stat'i [*Features of the Russian-English Translation of a Scientific and Technical Article*] // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. № 11-2 (77). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-russko-angliyskogo-perevoda-nauchno-tehnicheskoy-stati> (accessed: 13.03.2021).
10. Andreas, Holger. Theoretical Terms in Science. Stanford Encyclopedia of Philosophy. // URL: [https://www.researchgate.net/publication/272093031\\_Theoretical\\_Terms\\_in\\_Science](https://www.researchgate.net/publication/272093031_Theoretical_Terms_in_Science) (accessed: 09.09.2020). (In English)
11. Ali, Maznah & Ismail, Zurida Comprehension Level Of Non-Technical Terms In Science: Are We Ready For Science. URL: [https://www.researchgate.net/publication/228841695\\_Comprehension\\_Level\\_Of\\_Non-Technical\\_Terms\\_In\\_Science\\_Are\\_We\\_Ready\\_For\\_Science\\_In\\_English](https://www.researchgate.net/publication/228841695_Comprehension_Level_Of_Non-Technical_Terms_In_Science_Are_We_Ready_For_Science_In_English) (accessed: 09.09.2020). (In English)

**Авторы публикации**

**Сигачева Наталья Альбертовна** –

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

Email: [nsigacheva@mail.ru](mailto:nsigacheva@mail.ru)

**Authors of the publication**

**Sigacheva Natalya Albertovna** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

Email: [nsigacheva@mail.ru](mailto:nsigacheva@mail.ru)

УДК 81'1

**ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПАСПОРТ ТАКТИЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ УЧАСТИЯ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**Н.С. Субботина**

[ns2509@yandex.ru](mailto:ns2509@yandex.ru)

*Елабужский институт Казанского федерального университета,  
г. Елабуга, Россия*

**Аннотация.** В статье представлена модель лингвострановедческого паспорта деривационно-семантического пространства словообразовательного гнезда прилагательного *dry*. Модель паспорта представляет комплексное описание в методических целях информацию лингвострановедчески насыщенной лексики. В паспорте представлены тематические группы: названия политических и общественных организаций, административно-территориальных единиц и объединений, лексические единицы, относящиеся к образованию, театральной лексике и ономастические реалии.

**Ключевые слова:** тактильное прилагательное, лингвострановедческий паспорт, лингвострановедение, словообразовательное гнездо, деривационно-семантическое пространство.

**LINGUO-CULTURAL PASSPORT OF TACTICAL ADJECTIVES AS AN EFFECTIVE WAY OF PARTICIPATION IN THE PROCESS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION**

**N.S. Subbotina**

[ns2509@yandex.ru](mailto:ns2509@yandex.ru)

*Elabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University*

**Abstract.** The article presents a model of the linguistic study of the country passport, of the derivatively semantic space of the word-forming nest of the adjective *dry*. The passport model presents a comprehensive description for methodical purposes of culture-compound vocabulary. The passport contains thematic groups: names of political and public organizations, administrative-territorial units and associations, lexical units related to education, theatrical vocabulary, and onomastic realia.

**Key words:** tactile adjective, linguistic study of the country passport, linguistic study of the country, word-forming nest, derivatively-semantic space.

В настоящее время лингвострановедческое направление, включающее в себя обучение языку в контексте диалога «язык и культура» прочно вошло в методику изучения иностранного языка. Лингвострановедческий подход непосредственным образом связан с обеспечением языковой компетентности, адекватного участия в процессе межкультурной коммуникации [2, 5, 7]. Объектом лингвострановедческого исследования являются территориально-детерминированная, культурно-маркированная лексика, ономастические реалии, то есть языковые средства, способные обеспечить передачу лингвострановедческой информации. Прилагательные, их производные также играют большую роль в процессе изучения языка и культуры. Во-первых, прилагательные обозначают признаки предметов, во-вторых, они украшают нашу речь и часто становятся хранителями культурной информации, то есть обладают кумулятивной функцией языка. Один из способов работы с лингвострановедчески-насыщенной лексикой является лингвострановедческий паспорт слова, хорошо зарекомендовавший себя в методике изучения иностранного языка [3]. Форма данного методического инструмента может быть произвольной.

Способы презентации материала в паспорте могут быть различными: текстовая, путём зрительной наглядности, в виде комментария. Источником культуроведческих и языковых сведений могут быть лингвострановедческие словари и другие лексикографические справочники.

Целью данной статьи является разработка лингвострановедческого паспорта деривационно-семантического пространства словообразовательного гнезда прилагательного “dry”.

Методы исследования: лингвострановедческая интерпретация, семантизация, статистический метод. Данный лингвострановедческий паспорт слова представляет собой один из вариантов модели деривационно-семантического пространства словообразовательного гнезда прилагательного *dry*. Выделены следующие тематические группы: названия политических и общественных организаций, административно-территориальных единиц и объединений, лексические единицы, относящиеся к образованию, театральной лексике и т.д.

Лингвострановедческий паспорт деривационно-семантического пространства словообразовательного гнезда прилагательного *dry*.

Тематическая лексика	Единицы лингвострановедческой информации	Употребление и синтаксическая сочетаемость
Лексика, относящаяся к общественной и политической жизни страны. Dry (adj.) Dry law Dry state Drys	<i>Dry</i> разг. «сухой» называют члена Консервативной партии, поддерживающий жесткую политику М. Тэтчер [6, с. 170]. <i>Dry law</i> – сухой закон, запрещающий производство продажу алкогольных напитков.	В американском разговорном варианте используется множественное число <i>drys</i> (разг. мн.ч.) сторонник «сухого закона», запрещения продажи спиртных напитков

Тематическая лексика	Единицы лингвострановедческой информации	Употребление и синтаксическая сочетаемость
Dry-out On the dry	<i>Dry state</i> – «сухой» штат, на территории которого запрещена продажа алкогольных напитков. Понятие возникло в начале XIX в., когда зародилось «Движение за трезвость». Первый в истории США «сухой закон» был принят в 1851 штатом Мэн [1, с. 268].	<i>Dry out</i> в американском сленге «вылечить от алкоголизма»: by 1967 phr. To refrain from alcohol, esp. in a medical facility as a part of treatment for alcohol abuse. He dried out a couple of weeks up in the Valley [9, с. 146]. Вторым значением данного фразеологизма является «лечить от наркотической зависимости». <i>On the dry</i> – бросивший пить; «в завязке»; непьющий
Названия административно-территориальных единиц и объединений. Dryburgh Abbey; Dry Tortugas National Park	<i>Dryburgh Abbey</i> Драйбургское Аббатство (руины католического аббатства 12 в. на юге Шотландии); на его кладбище похоронен Вальтер Скотт [8, с. 526]. Национальный парк «Драй-Тортугас» располагается в Соединенных Штатах на коралловых островах, отличается обилием морской жизни, тропических птиц и легенд о кораблекрушениях и затонувших сокровищах. В годы Гражданской войны здесь была тюрьма для пленных конфедератов.	Входящее в название парка прилагательное <i>dry</i> указывает нам на отсутствие пресной воды на всем острове.
Лексические единицы, относящиеся к театральной лексике Dry run (n) Do a dry (v) Dry run (v)	<i>Dry run</i> – репетиция. В канадском, американском сленге <i>dry run</i> – practice a rehearsal of smth. planned, had a dry run on Friday.	Лексема <i>dry</i> (сухой) встречается в наименованиях, относящихся к театральной лексике, к театральному жаргону. Например, <i>to do a dry</i> забыть текст. Dry run. One more dry run, then tomorrow we do it. So the medical staff could “dry run” their equipment – Associated Press [9, с. 146].
Лексические единицы, относящиеся к образованию Dry bob	<i>Dry bob</i> – «сухой», учащийся Итона не занимающийся водным спортом [6, с. 170].	Антонимом словосочетания <i>dry bob</i> является <i>wet bob</i> «мокрый», учащийся Итона, занимающимся водным спортом [6, с. 516].

Тематическая лексика	Единицы лингвострановедческой информации	Употребление и синтаксическая сочетаемость
Лексические единицы, относящиеся к правовой системе. Dry bath	<i>Dry bath</i> – обыск задержанного.	Прилагательное <i>dry</i> образует большое количество наименований, отражающих национально-культурные стереотипы американского народа в области административно-правовых отношений.
Ономастическая лексика Dryden John. Drydenian Drysdale Learmont.	Dryden John (1631-1700) Джон Драйден, англ. поэт, драматург-классицист, критик и переводчик. Поэт-лауреат, лишен этого звания после переворота 1688. Heroic Stanzason the Death of Cromwell (1969) «Героическая Ода на смерть Кромвеля». Drysdale Learmont (1866-1909) Лирмонт Драйсдейл, шотландский композитор [4, с. 5].	Drydenian (adj.) Ономастическая лексика, наряду с номинативной, обладает и кумулятивной функцией. Национально-культурный компонент свойственен именам собственным не в меньшей степени, чем аппелятивным.

Лингвострановедческий паспорт построен на принципе, состоящем в длительном накоплении сведений в процессе формирования деривационно-семантического пространства прилагательного “dry” и его лексического фона. Информация, представленная в лингвострановедческом паспорте, характеризуется свойством законченности, с методической точки зрения такая лингвострановедческая информация может быть распределена по этапам обучения (введение, активизация, закрепление).

Лингвострановедческий паспорт дает возможность подачи лингвистической и страноведческой информации. В статье даны адъективный, субстантивный и глагольный блоки. С точки зрения синтаксической сочетаемости некоторые отадъективные дериваты в английском языке являются номинациями, не имеющими в русском языке структурно-семантических соответствий. С помощью рекомендательных лингвострановедческих паспортов, применяемых в качестве организационной основы отбора, может быть сделан еще один шаг в решении актуальной для современной методики проблемы планомерной презентации учебных лингвострановедческих материалов.

### Литература

1. Англо-русский лингвострановедческий словарь Американа // American English-Russian Encyclopedia Dictionary / под ред. Л.В. Чернова. М: Пилигримма, 1996.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М.: Русский язык, 2002. 153с.

3. Воскресенская Л.Б. Лингвострановедческая паспортизация лексики. М.: Изд-во МГУ, 1985. 121с.
4. Ермолович Д.И. Англо-русский словарь персоналий. М.: Русский язык, 1999. 334 с.
5. Ощепкова В.В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. СПб: Каро, 2004. 336 с.
6. Рум А. Лингвострановедческий словарь: Великобритания. М.: Русский язык, 2000. 560с.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2012. 263 с.
8. Томахин Г.Д. Лингвострановедческий словарь: Соединенное Королевство Великобритании и Северной Ирландии. М.: «АСТ-ПРЕСС КНИГА», 2003. 780 с.
9. American Slang / ed. by Robert L. Chapman. NY: Harper Collins Publishers. 563 p.

### References

1. Anglo-russkii lingvostranovedcheskii slovar' Amerikana (1996). [*American English-Russian Encyclopedia Dictionary*] / pod red. L.V. Chernova. M, Piligrama. (In Russian, English)
2. Vereshchagin, E.M., Kostomarov, V.G. (2002). Lingvostranovedcheskaya teoriya slova [*Linguistic and Cultural Theory of the Word*]. 153 p. Moscow, Russkii yazyk. (In Russian)
3. Voskresenskaya, L.B. (1985). Lingvostranovedcheskaya pasportizatsiya leksiki [*Linguistic and Cultural Certification of the Vocabulary*]. 121 p. Moscow, Izd-vo MGU. (In Russian)
4. Ermolovich, D.I. (1999). Anglo-russkii slovar' personalii [*English-Russian Dictionary of Personalities*]. 334 p. Moscow, Russkii yazyk. (In Russian, English)
5. Oshchepkova, V.V. (2004). Yazyk i kul'tura Velikobritanii, SShA, Kanady, Avstralii, Novoi Zelandii [*Language and Culture of Great Britain, USA, Canada, Australia, New Zealand*]. 336 p. Saint-Petersburg. (In Russian)
6. Rum, A. (2000). Lingvostranovedcheskii slovar': Velikobritaniya [*Linguo-Cultural Dictionary: Great Britain*]. 560 p. Moscow, Russkii yazyk. (In Russian)
7. Ter-Minasova, S.G. (2012). Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya [*Language and Intercultural Communication*]. 263 p. Moscow, Slovo. (In Russian)
8. Tomakhin, G.D. (2003). Lingvostranovedcheskii slovar' Soedinennoe Korolevstvo Velikobritanii i Severnoi Irlandii [*Linguo-Cultural Dictionary: United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*]. 780 p. Moscow, AST-PRESS KNIGA. (In Russian)
9. American Slang / ed. by Robert L. Chapman. 563 p. New-York, Harper Collins Publishers. (In English)

**Авторы публикации**

*Субботина Наталья Сергеевна – старший преподаватель кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: ns2509@yandex.ru*

**Authors of the publication**

*Subbotina Natalya Sergeevna – Senior Lecturer, Department of English Philology and Intercultural Communication, Elabuga Institute of Kazan (Volga Region) Federal University, Elabuga, Russia.*

*E-mail: ns2509@yandex.ru*

**УДК 81'1**

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ В КИТАЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ:  
НА МАТЕРИАЛЕ НАЗВАНИЯ ДЕТСКИХ МАГАЗИНОВ**

*Сывэнь Хан, А.М. Мубаракшина*

*513353904@qq.com, blondy010888@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Объектом изучения данной работы являются эргонимические номинации. Предметом исследования послужили структурно-семантические, психолингвистические и лингвокультурные особенности названий детских магазинов России и Китая. Цель работы: рассмотреть с точки зрения лингвистики названия детских магазинов в русском и китайском языках.

**Ключевые слова:** эргоним, теория номинации, ономастика, ассоциативный эксперимент, структурно-семантические типы.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF INTERCULTURAL  
COMMUNICATION IN THE CHINESE AND RUSSIAN LANGUAGES:  
ON THE MATERIAL OF CHILDREN'S STORES NAMING**

*Syven Khan, A.M. Mubarakshina*

*513353904@qq.com, blondy010888@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The object of study of this work are ergonomic nominations. The subject of the study was structural-semantic, psycholinguistic and linguist features of children's shops in Russia and China. The aim of the work is to consider from the point of view of linguistics the names of children's stores in Russian and Chinese.

**Key words:** egonism, nomination theory, onomastics, associative experiment, structural-semantic types.

Ономастическая лексика всегда привлекала внимание разных исследователей: историков, географов, культурологов, а также лингвистов, переводчиков. Подобная лексика изучается в рамках особого раздела языкознания – ономастики. Ономастика – это комплексная наука об именах собственных [6, с. 5].

Исследователи полагают, что ономастика «членится» на особые разделы, в соответствии с определёнными категориями объектов, которым принадлежат собственные имена. [5, с. 290]. В нашем исследовании мы обратимся к именам собственным, а именно – к названиям магазинов. Такие лингвистические единицы вслед за Н.В. Подольской причисляются к эргонимам. К ним относятся «собственные имена деловых объединений людей, в том числе союзов, организаций, учреждений, корпораций, предприятий, обществ, заведений, кружков» [4, с. 166]. Таким образом, эргонимы занимают особое положение в рамках науки об именах собственных, и эргонимическая лексика может классифицироваться по-разному: М.Г. Курбанова полагает, что эргонимы отличаются по отношению к другим родственным ему терминам в следующем: 1) эргоним может быть присвоен как коммерческому, так и некоммерческому объединению; 2) эргоним – это собственное имя делового объединения людей, не всегда имеющее юридическую закреплённость за тем или иным объектом; 3) эргоним может называть как определенные учреждения (магазины, кафе и т.п.), так и различные кружки, партии, сообщества и т.д. [3].

Китайский учёный Фан Тао полагает, что эргонимы могут иметь следующие функции: **1) Отличительная функция. 2) Функция обеспечения качества продукции. 3) Функция «удобства».** [7, с. 44], А.М. Емельянова приходит к выводу: «Чем больше функций может быть заключено в эргониме, тем скорее номинатор достигает своей главной цели – привлечения внимания клиента» [2]. Кроме того, существует важная часть исследования-ассоциативный эксперимент, Он является наиболее разработанной техникой психолингвистического анализа значения слов и выражений. Во время которого испытуемого требуется назвать первое пришедшее в голову слово или выражение в ответ на предъявляемую лексическую единицу [1]. Схема психолингвистического эксперимента такова:  $S \rightarrow \blacksquare \rightarrow R$ , где S – стимул, R – реакция испытуемого, а между ними связь через «чёрный ящик», который символизирует «непостижимость исследуемого человека, активного участника рече-мыслительной деятельности». [8, с. 12].

В ходе исследования мы обратимся к анализу названий магазинов, в которых реализуются товары для детей: одежда, обувь, продукты, напитки, игрушки и т. п. Исследовательский материал был собран путём сплошной выборки с официальных сайтов детских магазинов в сети Интернет. Всего 203 наименования (103 – на русском языке и 100 – на китайском языке). Собранный нами лингвистический материал рассматривается с трёх точек зрения:

1) Рассмотрев наименования детских магазинов с точки зрения грамматики в русском языке и в китайском языке, изучаемые нами эргонимы могут быть однокомпонентными, или двукомпонентными. Первые наименования многочислен-

ны – на них приходится 56%. Среди этих названий-существительных мужского рода – 54%, женского рода – 35%, множественного числа – 0.3%. Также встречается имя числительное, например, «**5.10.15.**». Двухкомпонентные именованья представляют собой сочетания слов, которые строятся по следующим моделям: 1) имя прилаг. + имя сущ. (Adj + N) 45% «**Синий кот**»; 2) имя сущ. в им. пад. + имя сущ. в род. пад. (N+N<sub>2</sub>) 15% «**Мир игрушек**»; 3) имя сущ. + имя сущ. (N+N) 29% «**Дочки-сыночки**»; 4) имя числит. + имя сущ. (Num+N) 0.2% «**Двенадцать месяцев**»; 5) наречие+ глагол (Adv.+ V) 0.2% «**Весело шагать**». 3% эргонимов относятся к предложениям: «**Ну, погоди!**». В китайском языке так же, как и в русском языке, эргонимы могут быть однокомпонентными (象宝宝 «Слонёнок») или многокомпонентными. Первые наименования многочисленны – их 30%, согласно правилам современной китайской грамматики, мы не можем указать род, как в русском языке [9, с. 42], но мы можем выделить части речи. Все названия являются именами существительными, например, 状元 «Чжуанюань»; встречаются также заимствованные слова – 21% («Babyhood»). У существительных можно выделить число, в китайском языке обычно используется единственное число. Многокомпонентные именованья представляют собой сочетания слов, которые строятся по следующим моделям (на них приходится 64%): 1) имя прилаг. + имя сущ. (Adj + N) 43%; 2) имя сущ. + имя сущ. (N + N) 43% 吉祥如意 «Счастье и удача»; 3) имя сущ. + служебное слово+ имя сущ. (N+Aux+N) 0,3% 未<sub>Г</sub>之星 «Будущая звезда», 之 – данное служебное слово показывает принадлежность; 4) имя сущ. + имя прилаг. (N+Adj) 10% 童泰 «Мирные дети»; 5) имя числит. + счётное слово + имя сущ. (Num+W+ N) 0.2% 七匹狼 «Семь волков»; 6) глагол+ имя сущ. (V+N) 0.2% 爱亲 «Любить детей».

4% эргонимов относятся к звукоподражательным словам 嗒嗒嗒 «Дадида», 巴拉巴拉 «Балабала» и 2% эргонимов относятся к предложениям, например, 棒球男孩 «Мальчик играет в бейсбол», 足球宝贝 «Дети играют в футбол».

2) Рассмотрев наименования детских магазинов с точки зрения их семантики, мы пришли к следующим выводам. Такие наименования могут образовываться от имён собственных – их 30% (叮<sub>Г</sub>猫 «Дораемон»). Большинство из них являются именами нарицательными, они составляют 70% (元<sub>Г</sub> «Чжуанюань»). Чаще всего лексика в эргонимах восходит к названиям качеств человека, они составляют 15%, к примеру, 好孩子 «Хорошие дети», а также к названиям животных, таких – 12%, к примеру, 红色小象 «Красный слоненок», и к названиям места, 11%, к примеру, 冰堡 «Ледяной форт». Кроме имён нарицательных, эргонимы могут восходить к именам собственным, они составляют 30%. Чаще всего номинатор использует имена героев сказочных и мультипликационных фильмов (17%), к примеру, 尼小熊 «Винни-Пух».

В русском языке эргонимы восходят к именам нарицательным, они составляют 76%. Это чаще всего названия, относящиеся к понятию «ребенок» (15%) «**Кроха**»; названия, называющие место (13%) «**Диволенд**»; а также названия, образованные от имен собственных «**Капитошка**», они составляют 27%, чаще все-

го номинатор использует названия детских сказок, мультипликационных фильмов «Теремок», «Ну, погоди!»).

3) Проанализировав названия детских магазинов с точки зрения соотношения языка и культуры, мы заметили следующие отличия. В китайском языке чаще всего используются названия мифических существ «дракон», «феникс», «единорог», которые являются символами «богатства», «удачи» и «успеха» в китайской культуре. Именно этого желают китайские родители своим детям. Также они полагают, что их ребёнок не должен ни в чём нуждаться, он должен быть обеспечен, богат, успешен, красив, поэтому мы часто видим названия магазинов, где используются слова «царство», «замок», где пребывают царственные особы, например, император. Метафорические слова, которые используются для именованя ребенка «принц», «принцесса», «эльф», также символизируют то, что дети будут богаты и прекрасны.

Общее заключается в том, что и в русских, и в китайских названиях магазинов используются слова, описывающие визуальные и ментальные качества детей, и прецедентные имена (имена героев мультфильмов). Однако в китайском языке чаще используются имена героев, а не названия книг, сказок и мультфильмов, как в русском языке.

Также мы планируем провести психолингвистический эксперимент, чтобы выявить эффективность воздействия названий русских и китайских магазинов для детей на сознание русских и китайских потребителей соответственно. Успешные китайские и российские названия детских магазинов имеют следующие общие черты: названия, в которых упоминаются анимированные персонажи, обычно имеют высокий балл согласно данным ассоциативного эксперимента (大耳朵图图 «Туту с большими ушами», «Смешарики»). Полагаем, что эти названия людям знакомы с детства, они соответствуют их картине мира, но по шкале «креативность» эти названия обычно имеют баллы низкие. Более того, названия, относящиеся к понятию «ребенок» (未来之星 «Будущая звезда», «Кроха»), тоже получили высокие баллы. Интересно и то, что в названиях магазинов на китайском и русском языках используются звукоподражания («Балабала», «Тун-мон»), которые легко запоминать и говорить, а также родители часто используют в своей разговорной речи звукоподражания, когда дети еще маленькие.

Отличие заключается в том, что в русском языке мы часто видим, что используются в качестве наименования магазина названия сказок и мультфильмов, имена главных героев («Топыга»), а в китайском языке – традиционные для китайской культуры имена героев (大耳朵图图 «Ту ту с большими ушами»), но в последнее время и заимствованные имена героев мультфильмов (托马斯和朋友 «Томас и друзья»). В китайском языке используют названия мифических животных (墨麒麟 «Черный единорог»). К неудачным наименованиям отнесем те, значения которых неясны, часто в таких названиях используются заимствованные слова, представляющие факты другой, иноязычной культуры. Понятия, факты,

выраженные заимствованными словами, весьма часто не соответствуют сложившимся стереотипам людей.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с. URL: [https://methodological\\_terms.academic.ru/](https://methodological_terms.academic.ru/) (дата обращения: 04.04.2021)
2. Емельянова А.М. Эргонимы в лингвистическом ландшафте полиэтнического города: автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.19. Уфа, 2007. URL: <http://cheloveknauka.com/ergonimy-v-lingvisticheskom-landshafte-polietnicheskogo-goroda> (дата обращения: 04.04.2021)
3. Курбанова М.Г. Эргонимы современного русского языка: семантика и прагматика: дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.01. Астрахань, 2014. 191 с.
4. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., пераб. и доп. М.: Наука, 1988. 192 с.
5. Русский язык: энциклопедия / под ред. Ю.Н. Караулова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», Дрофа, 2008. 703 с.
6. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. Изд. 3-е, испр. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 368с.
7. 范涛[Фан Тао]商 标的功能 作用[Функции товарных знаков] URL: <http://www.cnki.net>. (дата обращения: 04.04.2021)
8. Ягунова Е.В. Эксперимент в психолингвистике: Конспекты лекций и методические рекомендации. Учебное пособие для вузов. СПб.: Издательство «Остров», 2005. 51 с.
9. Чжао Юньпин Сопоставительная грамматика русского и китайского языков М.: Издательская группа «Прогресс», 2003. 460 с.

### References

1. Azimov, E.G., Shchukin, A.N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [*New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)*]. 448 p. Moscow, IKAR. URL: [https://methodological\\_terms.academic.ru/](https://methodological_terms.academic.ru/) (accessed: 04.04.2021) (In Russian)
2. Emelyanova, A.M. (2007). *Ergonimy v lingvisticheskom landshafte polietnicheskogo goroda: avtoref. dis. ... kand. filolog. nauk: 10.02.19* [*Ergonyms in the Linguistic Landscape of a Multiethnic City*]. Ufa, 2007. URL: <http://cheloveknauka.com/ergonimy-v-lingvisticheskom-landshafte-polietnicheskogo-goroda> (accessed: 04.04.2021) (In Russian)
3. Kurbanova, M.G. (2014). *Ergonimy sovremennogo russkogo yazyka: semantika i pragmatika: dis. ... kand. filolog. nauk: 10.02.01* [*Ergonyms of the Modern Russian Language: Semantics and Pragmatics*]. 191 p. Astrakhan. (In Russian)

4. Podolskaya, N.V. (1988). Slovar' russkoi onomasticheskoi terminologii [*Dictionary of Russian Onomastic Terminology*]. 2-e izd., perab. i dop. 192 p. Moscow, Nauka. (In Russian)
5. Russkii yazyk: entsiklopediya [*Russian Language: Encyclopedia*] / ed. Yu.N. Karaulova. 2nd ed., Rev. and add. 703 p. Moscow, Scientific publishing house "Big Russian Encyclopedia", Bustard, 2008. (In Russian)
6. Superanskaya, A.V. (2009). Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo. Izd. 3-e, ispr [*General Theory of Proper Name*]. 368 p. Moscow, Knizhnyi dom «LIBROKOM». (In Russian)
7. 范涛[Фан Тао]商標的功能作用[Функции товарных знаков] URL: <http://www.cnki.net>. (accessed: 04.04.2021) (In Chinese)
8. Yagunova, E.V. (2005). Eksperiment v psikholingvistike: Konspekty lektsii i metodicheskie rekomendatsii. Uchebnoe posobie dlya vuzov [*Experiment in Psycholinguistics: Lecture Notes and Guidelines. Textbook for Universities*]. 51 p. Saint Petersburg, Izdatel'stvo «Ostrov». (In Russian)
9. Chzhao, Yunpin (2003). Sopostavitel'naya grammatika russkogo i kitaiskogo yazykov [*Comparative Grammar of the Russian and Chinese Languages*]. 460 p. Moscow, Izdatel'skaya gruppa «Progress». (In Russian)

**Авторы публикации**

**Хан Сывэнь** – магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: 513353904@qq.com

**Мубаракшина Анастасия Михайловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: blondy010888@mail.ru

**Authors of the publication**

**Khan Syven** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: Valeriehsyzy@163.com

**Mubarakshina Anastasiya Mikhailovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: blondy010888@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА  
РУССКИХ АЛЛЮЗИЙ НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК  
В СОВРЕМЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КИТАЯ**

*Яо Хуан, А.Н. Махмутова*

*yaohuang8017@gmail.com, alsu.03@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Аллюзия – это историческое накопление культуры народа, несущее в себе духовное и культурное богатство, и является отражением уникальности языка. Использование аллюзий в литературных произведениях играет важную роль в тексте, расширении его коннотации. Как и любой элемент стиля, аллюзии, можно отнести к категории непереводаемых фраз. В статье подробно анализируются русские аллюзии в китайской литературе и методы их перевода на китайский язык. Цель данной работы – показать какие стратегии использует переводчик для передачи смысла и стилистических свойств аллюзий, встречающихся в тексте.

**Ключевые слова:** художественный перевод, аллюзия, китайские литература, трансформация.

**TRANSLATION OF RUSSIAN ALLUSIONS INTO CHINESE  
IN THE CONTEMPORARY LITERATURE OF CHINA**

*Yao Khuan, A.N. Makhmutova*

*yaohuang8017@gmail.com, alsu.03@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** Allusion is a historical accumulation of people's culture, carrying the spiritual and cultural wealth bestowed by history, and is the essence of concise language. The use of allusion in literary works plays an important role in the text, expanding its connotation. Like any element of style, allusions can sometimes be categorized as non-translatable phrases. This article analyses, in detail, Russian allusions in Chinese literature and their Chinese translation methods. The aim of this work is to show what strategies the translator adopts to convey the meaning and stylistic properties of the allusions found in the text.

**Keywords:** literary translation, allusion, Chinese literary works, transformation.

На протяжении XX века русская литература оказывала глубокое влияние на китайскую, а литературные произведения современного Китая создавались, подпитываясь русской культурой. По справедливому замечанию литературного критика Ю. Тафу, «из всех романов в мире наибольшее влияние в Китае оказал русский роман» [14, с. 14]. Причин этому много, но самая основная – общественно-политическая. Октябрьская революция, основание Китайской Народной Республики, а также политическая повестка дня «идти по пути СССР», «сегод-

нышний Советский Союз – наше завтрашнее» породили небывалый интерес к русской литературе. Советская литература способствовала увлечению китайских читателей чтением и сыграла важную роль в формировании мировоззрения нового китайского поколения, его взглядов на жизнь, личность и духовный рост. Многие современных китайские писатели выросли в этой среде. Не случайно все больше и больше русских аллюзий встречаются в современной китайской литературе. Использование русских аллюзий безусловно добавляет выразительность художественным произведениям, но в то же время создает сложности как в переводе, так и их интерпретации. В данной работе мы рассмотрим способы перевода на китайский язык русских аллюзий, к которым прибегали современные китайские писатели.

### **Аллюзия в художественном тексте**

Современные ученые предлагают различные трактовки и классификации аллюзий. Ю.Н. Караулов определяет аллюзию как «стилистический приём, намёк на известный исторический, легендарный или бытовой факт», который позволяет создать в тексте необходимый подтекст [4, с. 25]. Основным «строительным материалом» аллюзии часто становится цитата из литературного источника. Американский литературовед М.Х. Абрамс рассматривает аллюзию как мимолетное упоминание без явной идентификации литературного персонажа или исторического лица, места или события, другого литературного произведения или его отрывка [9, с. 8–9].

Т.В. Жеребило отмечает текстообразующую функцию аллюзию, в которой создаваемый текст соотносится с каким-нибудь прецедентным текстом или фактом. В этой связи автор выделяет семь видов литературной аллюзии: литературные цитаты; видоизменение цитат ученых, политиков и т.п.; библеизмы; цитаты из популярных песен; измененные названия фильмов; трансформированные крылатые выражения; названия произведений искусства [3, с. 28]. И.С. Христенко характеризует аллюзию как стилистическую фигуру, где в качестве денотатов выступают две ситуации: референтная ситуация и подразумеваемая ситуация, которая хранит в себе «совокупность общих фоновых знаний адресанта и адресата». Эти знания могут быть в виде с филологической информации и исторической информации. Основываясь на двух типах информации, И.С. Христенко выделяет 2 типа аллюзий. Первый тип основывается на прототексте, т.е. на текстах произведений литературы, мифологии и фольклора, на афоризмах и цитатах. Основой для второго типа является протореальность или протоситуация, связанная с событиями и фактами самой действительности [8, с. 7].

Сходную классификацию предлагает В.С. Виноградов. Он относит аллюзии к ассоциативным реалиям, которые наряду с другими реалиями, составляют лексику, содержащую фоновую информацию и представляют трудности для переводчика. Автор также выделяет 2 вида аллюзий. Первую группу составля-

ют фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии. Они содержат намеки на образ жизни, черты характера исторических, фольклорных и литературных героев, на исторические события, на мифы, литературные произведения и т.п. Во вторую группу входят собственно языковые аллюзии – это намек на известный фразеологизм, поговорку, крылатую фразу [2, 112–113].

В 60-е годы Ю. Кристева ввела термин интертекстуальность, согласно которому все тексты, неизбежно соотносятся с массивом других текстов, «тем самым приумножая свое содержание, актуальность и интерпретативные возможности» [6]. Интертекстуальность позволяет определить аллюзию как один из способов связывания одного текста с другими, а также проявления этих связей текстов в культурном контексте. По степени эстетического воздействия аллюзия может быть представлена как одна из самых сильных стилистических фигур, поскольку, она соотносится с внешним текстом и тем самым становится богатым источником добавочных смыслов и коннотаций.

Аллюзия как стилистический прием имеет свои специфические функции в тексте художественного произведения. К примеру, Н.Д. Белоножко в диссертационном исследовании выделяет три функции аллюзивного текста: оценочно-характеризующую, предсказательную и структурирования текста. Оценочно-характеризующая функция помогает раскрыть внутренний мир персонажей, дать оценку их поступкам, а также событиям, описываемым в произведении. Предсказательная функция помогает читателю получить своего рода подсказку, о возможном развитии событий, или же о теме и содержании текста в целом (предсказание автором дальнейшего развития сюжета). Функция структурирования текста осуществляет внутритекстовую связь. Аллюзии скрепляют текст и при этом вносят в него элементы прецедентных текстов. [1, с. 8-9].

Следует отметить, что аллюзии пользуются популярностью у современных авторов, а аллюзивность стала одной из наиболее ярких черт модернизма и постмодернизма как направлений художественной литературы. Бесспорно, аллюзии являются показателем высокого творчества и гения автора, однако они часто создают сложности читателям и переводчикам в силу сложности выявления их в тексте. Нельзя не согласиться с М.Х. Абрамсом, который справедливо замечает, что аллюзии требуют у читателя и переводчика общего с писателем багажа знаний [9, с. 9].

### **Способы перевода аллюзий**

В процессе перевода китайские переводчики руководствуются тремя основными принципами, выдвинутого Янь Фу: *синь*, *да*, *я*, (信 雅) согласно которому перевод должен быть достоверным/правдивым, доходчивым/исчерпывающим и изящным [7]. На практике добиться реализации этих принципов бывает сложно. Например, для перевода русских аллюзий относительно легко следовать критерию «信» (достоверности), но для достижения «达» (доходчивости) и «雅» (изящество) переводчику нужно хорошо владеть русским языком и понимать русскую культуру.

Расшифровка русских аллюзий может быть сложна для китайских читателей в силу культурного различия. Поэтому перед переводчиками стоит задача в сближении двух культур. Но как этого добиться? Во-первых, это знание языковых и культурных особенностей двух народов. Во-вторых, творческой восприимчивости. Часто переводчику требуется изменить исходный текст так, чтобы адаптировать его к ценностям принимающей культуры, но при этом сохранить отличительные черты исходного текста. Иными словами, переводчику следует учитывать культурные различия и сходства русских аллюзий с их китайскими эквивалентами, а также принимать во внимание целостность произведения. Важна и эстетическая роль аллюзии в тексте. И только исходя из этого рассматривать возможности включения аллюзий в текст и способы их передачи средствами другого языка.

Рассмотрим русские аллюзии, которые использовались современными китайскими писателями. Мы остановимся на работах Ван Мэна, Гу Лона и Сяо Цзюня.

В романе «Тигр из белой яшмы» Гу Лон использует крылатую фразу из стихотворения русского поэта А. И. Одоевского «Струн вещих пламенные звуки» – *Из искры возгорится пламя.*

星星之火，可以燎原，百里 堤，往往因一点缺口而崩。 [10, с. 56]	<i>Единственная искра может вызвать пожар в прерии, и длинный берег в сотни миль часто рушится из-за небольшого промежутка.</i>
---	---

Из приведенного примера видно, что переводчик заменил исходные образы искры и пламени на более характерный для китайского читателя образы искры и пожара в пустыне. В китайской книге по истории «Шан Шу – Пан Чжэн Шан» упоминается сходный образ огня в пустыне: 若火之燎于原，不可向迩，其犹可扑灭 (Если огонь опален в первоначальном виде, его нельзя направить в сторону, его все еще можно потушить). Таким образом, для перевода русской крылатой фразы переводчик использовал межязыковой эквивалент, который максимально приближен к культурным, фоновым и языковым знаниям китайских читателей, а именно сходную по значению и образности китайскую аллюзию, в которой также используется образ огня, но при этом присутствуют добавочные смыслы «пожара в прерии».

В следующем примере Ван Мэн отсылает к названию книги Г. Николаевой «Повесть о директоре МТС и главном агрономе». Указание на книгу, повествующую о молодом, принципиальном и требовательном агрономе, который не может мириться с равнодушием директора, позволяет автору ярче передать образ своего героя, раскрыть его характер, интересы и стремления, а также выстроить сюжетную линию произведения.

大小伙子还红脸？”刘世吾大笑道，“才二十二岁，不忙。”他又问，“口袋里装着什么书？”林震拿出书，说出书名：“《拖拉机站站长与总农艺师》。” [11, с. 17]	<i>Большие парни все еще краснеют? Лю Шиву засмеялся: «Мне всего двадцать два года, я не занят». Он снова спросил: «Какая книга у тебя в кармане?» Линь Чжэнь достал книгу и произнес название: «Мастер тракторной станции и главный агроном».</i>
---	--

Переводя название книги на китайский язык, автор прибегнул к целому ряду лексических преобразований – опущению, замене и добавлению, чтобы название книги было близко для восприятия китайскому читателю и соотносилось с принятыми в китайской культуре способами называния литературного произведения. Так опущение фразы «*Повесть о*» связано с китайской традицией называния художественных текстов, согласно которому использование данных фраз не является характерным для культуры Китая. Замена слова *директор* на слово *мастер* также связано со стремлением приблизить ситуацию к китайским реалиям, а добавление словосочетания *тракторной станции* вместо аббревиатуры *МТС* помогают добиться максимального понимания переведенного текста.

Следующий фрагмент взят из другого эссе Ван Мэна «Советские жертвы».

你如果到西伯利亚去看望你的企图杀沙皇而被流放的情人，你将亲吻他的镣铐而不是他的脸庞 [12, с. 76]	<i>Если вы поедете в Сибирь, чтобы навестить своего любовника, который был сослан за попытку убить царя, вы будете целовать его кандалы вместо его лица.</i>
---	--

В этом отрывке мы видим историческую отсылку на последовавшую за Восстанием декабристов, политическую ссылку заключенных в Сибирь. Также автор использовал намек на сюжет в поэме Н. Некрасова «Русские женщины», в котором повествуется о первой встрече княгини М.Н. Волконской с ее осужденным мужем в Сибири: *Невольно пред ним я склонила Колени, – и прежде чем мужа обнять, Оковы к губам приложила!..* [5]. Аллюзия в тексте создается посредством перевода на китайский язык ключевых слов, которые ассоциируются с указанными событиями (Сибирь, убийство царя, поцелуй в кандалы). Отметим также, что Ван Мэн снабдил текст подробными комментариями для читателей, которые не знакомы с данным периодом русской истории.

Герой другого известного китайского писателя Сяо Цзюня (Май Мой), во времена революции сокрушался и жаждал перемен. Так, в его уста автор вложил следующую фразу:

革命永无止境，今天的苦都是我们子子孙孙的甜，上天啊，让暴风雨来的更猛烈些吧 [13, с. 95]	<i>Революция бесконечна. Сегодняшние страдания – это сладость наших детей и внуков. Боже, пусть буря разразится еще сильнее.</i>
---	--

Использованная автором аллюзия на крылатую фразу из «*Песня о Буревестнике*» М. Горького *Пусть сильнее грянет буря!*, позволяет ярче передать ре-

волюционных дух героя, его настроение и ожидание борьбы. При переводе автор использовал пословный перевод русской фразы на китайский язык.

Таким образом, можно отметить, что современные писатели используют различные типы русских аллюзий в своих произведениях. Однако доминирующим являются литературные аллюзии на крылатые выражения, связанные с революционной эпохой. Русские аллюзии в китайских произведениях выполняют преимущественно оценочно-характеризующие и текстоструктурирующие функции. Переводческий анализ показал, что для перевода русских аллюзий писатели используют различный арсенал средств – поиск эквивалентов и межъязыковых соответствий, трансформации исходного текста, дословный перевод и комментирование. Во каждом случае авторы руководствуются стремлением приблизить «чужой текст» к культурным, языковым и фоновым знаниям реципиентов.

### Литература

1. Белоножко Н.Д. Аллюзия как оценочное средство языка (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2013. 19 с.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2004. 224 с.
3. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык. Энциклопедия. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. 703 с.
5. Некрасов Н.А. Русские женщины. Княгиня М. Н. Волконская. Глава VI. URL: <https://ilibrary.ru/text/1078/p.8/index.html> (дата обращения: 05.04.2021).
6. Фомин К. А. Концепция интертекстуальности Ю. Кристевой как трансформация теории литературной традиции // Идеи и идеалы. 2015. №3 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-intertekstualnosti-yu-kristevoy-kak-transformatsiya-teorii-literaturnoy-traditsii> (дата обращения: 05.04.2021).
7. Фу Цзао Анализ теории художественного перевода в России и Китае // Вестник ВУиТ. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-teorii-hudozhestvennogo-perevoda-v-rossii-i-kitae> (дата обращения: 05.04.2021).
8. Христенко И.С. Лингвистические особенности аллюзии как средства создания подтекста (на материале М. де Сервантеса «Дон Кихот» и произведений Б. Переса Гальдоса): автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1993. 23 с.
9. Abrams M.H. A Glossary of Literary Terms: Seventh Edition. Boston: Heinle & Heinle; Thomson Learning Inc., 1999. 366 p.
10. 古龙“白玉老虎”.河南文艺出版社, 2013. 页1134.
11. 王蒙.关于《组织部新来的青年人》[N].人民日报,1957-05-08.转引自朱栋霖.中国现代文学史1917-1997(下册) – М.高等教育出版社, 1999.頁34.
12. 王蒙《蘇聯祭》。北京:作家出版社, 2006. 頁277.

13. 郁 卍 夫 《小 卍 卍》, 《郁 卍 夫文集》第5卷, 广州花城出版社, 1982年版. – 第14页.
14. 萧军“五月的矿山”黑龙江出版社, 1982. 页176.

### References

1. Belonozhko, N.D. (2013). *Alluziya kak otsenochnoe sredstvo yazyka (na materiale angliiskogo yazyka): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk [Allusion as an Evaluative Means of Language (Based on the Material of the English Language)]*. 19 p. Moscow. (In Russian)
2. Vinogradov, V.S. (2004). *Vvedenie v perevodovedenie (obshchie i leksicheskie voprosy) [Introduction to Translation Studies (General and Lexical Issues)]*. 224 p. Moscow, Izdatel'stvo instituta obshchego srednego obrazovaniya RAO. (In Russian)
3. Zherebilo, T.V. (2010). *Slovar' lingvisticheskikh terminov [Dictionary of Linguistic Terms]*. 486 p. Nazran', OOO «Pilgrim». (In Russian)
4. Karaulov, Yu.N. (1997). *Russkii yazyk. Entsiklopediya [Russian Language. Encyclopedia]*. 703 p. Moscow, Bol'shaya Rossiiskaya entsiklopediya; Drofa. (In Russian)
5. Nekrasov, N.A. *Russkie zhenshchiny. Knyaginya M. N. Volkonskaya. Glava VI [Russian Women. Princess M. N. Volkonskaya. Chapter VI]*. URL: <https://ilibrary.ru/text/1078/p.8/index.html> (accessed: 05.04.2021).
6. Fomin, K.A. (2015). *Kontsepsiya intertekstual'nosti Yu. Kristevoi kak transformatsiya teorii literaturnoi traditsii [The Concept of Intertextuality by Y. Kristeva as a Transformation of the Theory of Literary Tradition]* // *Idei i idealy. №3 (25)*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-intertekstualnosti-yu-kristevoy-kak-transformatsiya-teorii-literaturnoy-traditsii> (accessed: 05.04.2021). (In Russian)
7. Fu Tszao (2018). *Analiz teorii khudozhestvennogo perevoda v Rossii i Kitae [Analysis of the Theory of Literary Translation in Russia and China]* // *Vestnik VUiT. №1*. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-teorii-hudozhestvennogo-perevoda-v-rossii-i-kitae> (accessed: 05.04.2021). (In Russian)
8. Khristenko, I.S. (1993). *Lingvisticheskie osobennosti allyuzii kak sredstva sozdaniya podteksta (na materiale M. de Servantesa «Don Kikhot» i proizvedenii B. Peresa Gal'dosa): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. 23 p. Moscow.*
9. Abrams, M.H. (1999). *A Glossary of Literary Terms: Seventh Edition*. 366 p. Boston: Heinle & Heinle; Thomson Learning Inc. (In English)
10. 古龙“白玉老虎”. 河南文艺出版社, 2013. 页1134. (In Chinese)
11. 王蒙. 关于《组织部新来的青年人》[N]. 人民日报, 1957-05-08. 转引自朱栋霖. 中国现代文学史1917-1997(下册) – M. 高等教育出版社, 1999. 页34. (In Chinese)
12. 王蒙《蘇聯祭》。北京: 作家出版社, 2006. 页277. (In Chinese)
13. 郁 卍 夫 《小 卍 卍》, 《郁 卍 夫文集》第5卷, 广州花城出版社, 1982年版. – 第14页. (In Chinese)
14. 萧军“五月的矿山”黑龙江出版社, 1982. 页176. (In Chinese)

#### **Авторы публикации**

*Хуан Яо – студент 2 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: yaohuang8017@gmail.com*

*Махмутова Алсу Нигматяновна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: alsu.03@mail.ru*

#### **Authors of the publication**

*Khuan Yao – the second-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: yaohuang8017@gmail.com*

*Makhmutova Alsu Nigmatyanovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: alsu.03@mail.ru*

**УДК 81'1**

### **ВЕРБАЛИЗАЦИЯ БИНОМА «УМ-ГЛУПОСТЬ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА**

*Кэ Чжан*

*1121379593@qq.com*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Данная работа посвящена концепту УМ и ГЛУПОСТЬ. В работе рассматриваются вопросы, связанные с такими проблемами, как язык и мышление, лингвокультурология, языковая картина мира, концепт. Впервые производится системное описание концепта УМ и ГЛУПОСТЬ. Эти факторы обуславливают актуальность работы.

**Ключевые слова:** ум; глупость; языковая картина мира; лингвокультурология.

### **VERBALIZATION OF THE BINOMIAL “INTELLIGENCE-STUPIDITY” IN THE RUSSIAN AND CHINESE LINGUISTIC VIEW OF THE WORLD**

*Ke Chzhan*

*1121379593@qq.com*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** This work is devoted to the concept of INTELLIGENCE and STUPIDITY. The paper deals with issues related to such problems as language and thinking, linguoculturology, language picture of the world, and concept. For the first time, a systematic description of the concept of INTELLIGENCE and STUPIDITY is made. These factors determine the relevance of the work.

**Key words:** intelligence stupidity, linguistic picture of the world, linguoculturology.

Когнитивная лингвистика – это наука, изучающая форму и значение языка и его законы с познанием в качестве отправной точки. Психолингвистика в основном изучает процесс изучения и применения языка, то есть включение концептов в мыслительную деятельность, причем «поводом для актуализации может быть как собственно мыслительная деятельность индивида, так и употребление слова, называющего тот или иной концепт» [1]. По замечанию В.Б. Касевича, «поскольку ментальные модели постсенсомоторного периода с неизбежностью опосредованы социально, они столь же неизбежно должны предполагать возможность вербализации. С этой точки зрения осознаваемое есть вербализованное или вербализуемое. В знаменитую максиму Выготского мысль совершается в слове, следовало бы внести уточнение: коммуницируемая мысль совершается в слове» [2]. Интерес к понятийному содержанию языковой единицы определяет многие проблемы в изучении языкознания в стране и за рубежом.

Термин «языковая картина мира» был введен в широкий научный оборот учеником и последователем Гумбольдта Лео Вайсгербер. По его мнению, «словарный запас конкретного языка включает в себя вместе с совокупностью языковых знаков также и совокупность понятийных мыслительных средств, и по мере того, как каждый носитель языка изучает этот словарь, он овладевает этими мыслительными средствами. Таким образом, язык содержит в своих понятиях определённую картину мира и передаёт её всем членам языкового сообщества» [3]

Во-первых, нам нужно проанализировать лексемы «ум» и «глупость» на основе русского словаря. Для наиболее полного исследования мы решили сначала проанализировать все случаи использования лексемы «ум» и «глупость» в различных словарях русского языка.

На основании исследования словарей русского языка мы пришли к выводу, что лексема «ум» и лексема «глупость» имеют сходство в разных словарях и статьях, т.е. лексема «ум» – это человеческая способность, которая находит свое отражение в понимании, восприятии, обобщении, принятии решений и т.д. Лексема «глупость» – это умственная отсталость или умственный дефект, нелогичное поведение и несовместимое со здравым смыслом.

В китайском языке понятие «ум» связывают со словом 智慧 *zhihui*, а именно: 智慧是生命所具有的基于生理和心理器官的一种高级创造思维能力，包含对自然与人文的感知、记忆、理解、分析、判断、升华等所有能力。在日常生活中，智慧体现为更好的解决问题的能力。 [4] Ум – это своего рода развитая способность творческого мышления, основанная на физических и психологических органах, которыми обладает жизнь. Она включает в себя все способности восприятия, памяти, понимания, анализа, суждения и сублимации природы. В повседневной жизни мудрость отражается в способности лучше решать проблемы. В китайском языке определение темы «глупость» такое: 愚蠢愚蠢形容人笨，愚昧无知，重复错误的言行却不改正，贬义词 [4] (*Глупость описывает человека, который глуп, невежественен, повторяет неправильные слова и поступки, не исправляя их. Слово с отрицательной оценкой*).

Пословицы на тему «ум» и «глупость» широко используются в повседневной жизни. Использование конкретных пословиц в конкретных ситуациях позволяет говорящему подчеркнуть сказанное.

Цель нашего исследования – объяснить, как пословицы и поговорки с семами «ум» и «глупость» используются в разных ситуациях. Как известно, оценка того или иного явления, факта, понятия является важным компонентом пословицы [5].

Изучив 275 пословиц с семами «ум» и «глупость» можно разделить их на три группы пословиц. Первая группа пословиц рассматривает значение лексемы ум, вторая группа пословиц – лексемы и глупость, а третья – антонимические отношения между умом и глупостью в повседневной жизни людей. *Пословицы первой группы* говорят о важности ума в жизни, например: *Ум за разум заходит; Ум любит простор*; Пословицы второй группы проливают свет на глупое поведение в жизни, т.е. действий без ума. Например: *Без ума житье – рай; Богатый без ума – туло (туловище) без головы*. В третьей группе пословиц противопоставляются ум и глупость в жизни людей, например: *Глупый-то свистнет, а умный-то и смыслит; Глупый киснет, а умный все промыслит*.

В китайском языке тоже имеются пословицы под названием «сехоуэй»

(歇后语, сехоуэй) Сехоуэй состоит из двух частей: В первой части подробно рассказывается о поведении и событии, а во второй части используются краткие слова, чтобы прокомментировать событие или поведение, чтобы показать значение пословицы.

1. Ум не всегда имеет отношение к хорошему:

智者千虑，必有一失 (zhi zhe qian lv , bi you yi shi).

Значение: независимо ума человека, он тоже делает ошибки.

Русский вариант: *И на старуху бывает проруха*.

2. Ум нужен, чтобы учиться:

吃一堑，长一智 ( chi yi qian , zhang yi zhi. )

Значение: Ум на ошибках учится.

Русский вариант: *Чужая беда не даст ума*.

3. Много умов, много вариантов:

各执己见 ( ge zhi ji jian. )

Значение: У каждого человека своя дума.

Русский вариант: *Сколько голов, столько умов*.

Рассмотрев концепт УМ и ГЛУПОСТЬ в русской и китайской языковых картинах мира, мы пришли к следующим выводам:

1. Лексема «ум» и лексема «глупость» имеют сходство в разных словарях и статьях, т.е. лексема «ум» – это человеческая способность, которая находит свое отражение в понимании, восприятии, обобщении, принятии решений и т. д. Лексема «глупость» – это умственная отсталость или умственный дефект, нелогичное поведение и несовместимое со здравым смыслом.

2. В китайском языке «глупость» имеет такое понятие: 愚蠢愚蠢形容人笨，愚昧无知，重复错误的言行却不改正，贬义词。Глупость описывает человека,

который глуп, невежествен, повторяет неправильные слова и поступки, не исправляя их. Слово с отрицательной оценкой.

3. Изучая русские пословицы и китайские пословицы на тему «ум» и «глупость», мы понимаем, что при использовании этих пословиц есть сходства и различия между китайским и русским языками. Сравнение пословиц в разных странах показывает, что разные культуры имеют много общего, пословицы и поговорки показывают мудрость людей и выражают их взгляды и мысли о жизни и культуре. Правильное использование пословиц и поговорок может придать языку уникальную выразительную силу и очарование. Это проявление психолингвистики широко используется в жизни, и значение исследований психолингвистики.

### Литература

1. Стернин И. А. Методика исследования структуры концепта // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: сб. ст. Воронеж, 2001. С. 58-65.
2. Касевич В. Б. Языковые структуры и когнитивная деятельность // Язык и когнитивная деятельность: сб. ст. М.: ИРЯ РАН, 1989. С. 8-18.
3. Телия В. Н. Метафоризация и её роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира. М., 1988. С. 173-204.
4. 新华字典. URL: 新华字典 (大字本).pdf 免费在线阅读 (book118.com) (дата обращения: 04.04.2021)
5. 赵爱国 语言世界图景理论及其研究 Теория и исследование о языковой картине мира. URL: 语言世界图景理论及其研究\_爱学术 (ixueshu.com) (дата обращения: 04.04.2021)

### References

1. Sternin, I. A. (2001). Metodika issledovaniya struktury kontsepta [*Methodology for Researching the Structure of a Concept*] // Metodologicheskie problemy kognitivnoi lingvistiki: sb. st. Voronezh. Pp. 58-65. (In Russian)
2. Kasevich, V. B. (1989). Yazykovye struktury i kognitivnaya deyatel'nost' [*Language and Cognitive Activity*] // Yazyk i kognitivnaya deyatel'nost': sb. st. Moscow, IRYa RAN. Pp. 8-18. (In Russian)
3. Teliya, V. N. (1988). Metaforizatsiya i ee rol' v sozdanii yazykovoi kartiny mira [*Metaphorization and Its Role in Creating a Linguistic View of the World*] // Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: yazyk i kartina mira. Moscow. Pp. 173-204. (In Russian)
4. 新华字典. URL: 新华字典 (大字本).pdf 免费在线阅读 (book118.com) (accessed: 04.04.2021)
5. 赵爱国 语言世界图景理论及其研究 Теория и исследование о языковой картине мира. URL: 语言世界图景理论及其研究\_爱学术 (ixueshu.com) (accessed: 04.04.2021)

**Авторы публикации**

**Чжан Кэ** – магистрант Института международных отношений Казанского (При-волжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: 1121379593@qq.com

**Authors of the publication**

**Chzhan Ke** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: 1121379593@qq.com

УДК 81'1

**СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФИГУР РАСПОЛОЖЕНИЯ И ПЕРЕМЕЩЕНИЯ  
В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ: РУССКОМ,  
ЧУВАШСКОМ И АНГЛИЙСКОМ**

*Г.И. Шпарева*

*galshpareva@gmail.com*

*Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова,  
г. Чебоксары, Россия*

**Аннотация.** В статье приводятся результаты сравнительно-сопоставительного анализа использования фигур расположения и перемещения в русском, чувашском и английском языках. Рассматриваются такие фигуры, как инверсия, парцелляция, параллелизм и хиазм. В результате анализа автор приходит к выводу, что наиболее ярко структурно-грамматические и семантико-синтаксические различия проявляются в инверсии и парцелляции.

**Ключевые слова:** фигуры расположения и перемещения, инверсия, парцелляция, параллелизм, хиазм, сравнительно-сопоставительный анализ, русский язык, чувашский язык, английский язык.

**COMPARATIVE ANALYSIS OF THE USE OF LOCATION AND  
MOVEMENT FIGURES IN LANGUAGES OF DIFFERENT TYPES:  
RUSSIAN, CHUVASH AND ENGLISH**

*G.I. Shpareva*

*galshpareva@gmail.com*

*Chuvash State University named after I. Ulyanov, Cheboksary, Russia*

**Abstract.** The article presents the results of the comparative analysis of figures of location and movement in the Russian, Chuvash and English languages. Such figures as inversion, parceling, parallelism, and chiasm are considered. As a result of the analysis, the author comes to the conclusion that the structural-grammatical and semantic-syntactic differences are most clearly manifested in inversion and parceling.

**Key words:** figures of location and movement, inversion, parceling, parallelism, chiasm, comparative analysis, Russian, Chuvash, English.

Фигуры расположения и перемещения являются одной из групп фигур речи. Фигуры речи, как словесные обороты, выступающие в качестве образно-выразительных, усилительных средств речи, изучаются языковедами и ораторами на протяжении многих веков, начиная с Деметрия Фалернского, Аристотеля и Цицерона [5, с. 671]. К ним, как правило, относят фигуры прибавления, фигуры убавления, фигуры переосмысления, а также, рассматриваемые в данной работе, фигуры расположения и перемещения. К фигурам расположения и перемещения традиционно относят инверсию, парцелляцию, параллелизм, хиазм и гипербатон. Актуальность исследования обусловлена недостаточной разработанностью темы не только в русском языкознании, но и в чувашском, и в английском. Сравнительно-сопоставительный анализ фигур расположения и перемещения в целом, а также каждого из входящих в их число экспрессивных приемов, на материале исследуемых нами языков в лингвистической науке до настоящего времени не проводился. Группа исследуемых языков выбрана не случайно. Анализ проводится на материале трех языков, характеризующихся разным структурно-грамматическим строем. Русский язык – синтетический язык преимущественно флективного строя, в котором грамматические формы передаются с помощью флексий, а синтаксис характеризуется относительно свободным порядком слов в предложении. При достаточно гибком словопорядке русского предложения, смысловое ударение в любом повествовательном предложении, как правило, падает на его конечный элемент, который выступает в качестве ремы. Чувашский язык – это единственный сохранившийся язык болгарской группы, относящийся к тюркской языковой семье. Чувашский язык – синтетический язык агглютинативного типа, в котором основными способами словообразования выступают словосложение и аффиксация. Порядок слов в чувашском предложении выполняет, прежде всего, смысловую функцию и подчинен принципу: предмет речи – сообщение о предмете речи. Структура предложения в чувашском языке имеет следующий вид: определение, подлежащее, дополнение или обстоятельство, сказуемое. В чувашском языке глагол всегда стоит в конце предложения. Английский язык – аналитический язык изолирующего типа с элементами агглютинации, со строгим порядком слов в предложении: подлежащее – сказуемое – дополнение – обстоятельство, который выполняет и смысловую, и грамматическую функции. Грамматические правила английского языка строго ограничивают не только последовательность членов предложения, но и местоположение предлогов, определений, союзов, местоимений в любой синтаксической структуре. Итак, исследуемые нами языки – это языки с абсолютно разным структурно-грамматическим строем. Тем более интересен синтаксический рисунок фигур расположения и перемещения в этих языках.

Цель данного исследования – определить структурные и семантико-синтаксические особенности построения фигур расположения и размещения в трех разноструктурных языках: русском, чувашском и английском для выявления их сходств и различий. Основные методы исследования – сравнение, описание, ме-

тод стилистического и контекстуального анализа. Материалом для исследования послужили произведения художественной литературы на языках-оригиналах.

Инверсия – один из самых ярких, широко используемых экспрессивных приемов во всех исследуемых нами языках. Под инверсией понимается перестановка обычного (нейтрального) порядка слов в предложении с целью подчеркивания смысловой значимости, поэтической выразительности отдельных слов или придания всей фразе своеобразной интонации, стилистической окраски, торжественности, возвышенности [5, с. 214]. В нашей работе мы рассматриваем только стилистическую инверсию. При относительно свободном порядке слов в русском предложении и смысловой интонацией в конце предложения инверсия проявляется в выдвигании выделяемого автором элемента на препозицию в предложении, либо постановке выделяемого элемента в самый конец предложения, если эта позиция не является для него типичной:

*Но дело в том, что все время и непрерывно поступал в бессонный этаж все новый и новый материал* [3, с. 307].

*К флигелю прилегал небольшой сад. Жил во флигеле старый доктор* [6].

*Но с утра ей стало скучно* [1, с. 78].

В чувашском языке выделяемый экспрессией элемент также чаще всего ставится в препозиции, однако конечная позиция в предложении также возможна:

*Ачисене те ёсе явӑстарать вӑл – «И детей к труду приобщает он»* [11, с. 351].

*«Пултаратӑн, маттур», – теҫҫе унӑн куҫёсем – ««Получается, молодец», – говорят его глаза»* [13, с. 8].

*Бӑвӑлӑне колхоз председателӗ тухса кайнине сӑнаса-пӑкса тӑрса юлчӗ амӑшӗ – «Когда председатель колхоза с сыном вышли, наблюдая, осталась стоять мать»* [11, с. 257].

В английском языке чаще всего встречается препозиция выделяемого члена предложения:

*Hungry though I was, I would not join them in their evening meals of milk and fruit, and, when they gave me flowers, I flung them away as soon as I could do so unobserved* [15, с. 52].

*Under cover of the turmoil we sneaked a bit closer* [14, с. 110].

*In front were the younger folk* [14, с. 109].

*Death I do not understand at all* [14, с. 65].

Сравнительно-сопоставительный анализ показал, что во всех исследуемых языках инверсия чаще всего проявляется в выдвигании экспрессивно-выделяемого компонента на препозицию в предложении. Для русского и чувашского языков вторым видом инверсированных предложений является постановка выделяемого элемента в конец предложения, если эта позиция не является для него типичной. В отличие от русского и английского языков, в английском языке нередко случаи нарушения нейтрального расположения членов предложения в виде их взаимного перемещения:

*Beyond lay only infidelity and damnation* [14, с. 110].

*To what goal we know not – it may be to some mountain where we shall touch the sky, it may be over precipices into the sea* [15, с. 51].

*Here was a misgiving the deeper in that it touched her special knowledge* [14, с. 372].

Парцелляция – это фигура размещения, состоящая в намеренном расчленении единой синтаксической структуры (предложения) на несколько коммуникативно-значимых единиц [5, с. 426].

*К старухе Агафье Журавлевой приехал сын Константин Иванович. С женой и дочерью. Попроведовать, отдохнуть* [9, с. 179].

*Когда же говорили, что Аркадий Аполлонович своими глазами видел этого мага на сеансе, Китайцев только разводил руками и поднимал глаза к небу. И уж по глазам Китайцева можно было видеть и смело сказать, что он чист, как хрусталь* [3, с. 309].

*Мог и убить, вздрогнув, подумала Варя. Или что-нибудь похуже. И очень просто – кто тут разбираться станет ...* [1, с. 8].

*Тёлёкне куртйм. Пурт лартрймр нек. Сёнё нурт. Чурече кастармарймр. Витмерёмр – «Сон видела. Как-будто дом построили. Новый дом. Окна не рубили. Не покрыли»* [12].

*Пуре иккёмёш эшелона илсе тухнйччё ун чухне. Канса вай пухма, вёренме, тинтерленме. – «Нас двоих тогда перевели во второй эшелон. Отдохнуть и набраться сил, выучиться, стать опрятными»* [10].

*Сяйнах миххисем хысёнче нёр четвёрт сймакун ларать. Стаканё те кунтах – «За мешками с мукой стоит четверть самогона. И стакан здесь»* [11, с. 260].

*He was totally uninterested. By his question – what is that church?* [15, с. 44].

*I can never forget it. It was deeply impressed upon me. By my mother* [14, с. 1].

*Now a man can crack in many ways – can crack in the head – in which case the power of decision is taken from you by others! Or in the body, when one can but submit to the white hospital world; or in the nerves* [14, с. 140].

*I have, alas! a very strong imagination* [15, с. 156].

В результате анализа нам удалось выяснить, что парцеллированные конструкции в исследуемых языках характеризуются рядом общих свойств, а именно:

- двухчленной структурой парцеллированных конструкций, состоящей из базовой части и парцеллята;
- парцеллят всегда грамматически и семантически зависим от базовой части;
- отчленяться может любой член предложения: подлежащее, сказуемое, дополнение, определение, обстоятельство;
- парцеллят может быть выражен одним словом, словосочетанием или придаточным предложением;
- парцеллят графически отчленяется от базовой части с помощью точки, восклицательного или вопросительного знака, многоточия;

- парцеллят – всегда носитель актуальной информации;
- порядок расположения компонентов в парцеллятной конструкции зависит от интенций автора и может быть абсолютно свободным: парцеллят может занимать препозицию, постпозицию и находиться в середине синтаксической структуры.

Характерной чертой английских парцеллированных конструкций является неоднозначное к ним отношение со стороны англоязычных лингвистов-грамматиков, которые считают сегментированные синтаксические конструкции грамматической ошибкой и рекомендуют не использовать их, даже в стилистических целях. В отличие от русского языка, в чувашском и английском языках подлежащее гораздо реже отчленяется, чем остальные члены предложения.

Параллелизм – структурная соотнесенность членов предложения, самих предложений или смежных частей текста, выраженная в их параллельном строении. Параллелизм чаще всего используется в поэзии с целью усиления смысловой выразительности текста [5, с. 420]. Однако параллелизм довольно часто встречается и в прозе:

*Умеешь радоваться – радуйся, умеешь радовать – радуй ... Не умеешь – воюй, команду или что-нибудь такое делай ...* [9, с.128].

*Каруцы и след постыл. А в ней – чемодан с вещами. В чемодане дорожная аптечка. В аптечке, между корпией и бинтами, паспорт и все-все деньги* [1, с. 9].

*Что вы говорите? Что вы думаете? Кто это за него пойдет? И какой из него муж?* [6].

*Саккърти ача алла сурла тытса вырма тытйнатъ, хёр-ачапча пански сыхать, арсын ача сйпата тума вёренет – «Восьмилетний ребенок, взяв в руки серп, начинает жать, девочка носки вяжет, мальчик лапти учится плести»* [12].

*Селиме кашни чйваш хёрё пекех – вйтанчйкрахскер. Сйнаса пйхакан куса курсан, хёрелсе каять, ватти калащнй чух сймаха вырйнсйр хутшйнмасть. Вйййра хйй сйвй пусласа каламасть, сасси чипер пулсан та, тантйшйсенчен ирттерес тесе, ймйртмалла янйратмасть вйл – «Селима, как любая чувашская девушка – застенчива. Увидев внимательно ее изучающего, краснеет, если пожилой человек говорит, без надобности не вмешивается. Когда играют, первая стихи не начинает читать; хоть и голос красивый, но подруг не опережает, не соревнуется с ними»* [12].

*Вёсем пекех, суйлех те мар, лутрах та мар, сарлаках та мар, синсех те мар – «Они такие же, не высокие, не маленькие, не полные, не худые»* [10].

*I hoped that he was not. I prayed that he was not* [15, с. 41].

*He must get his opinions from other people; he must reason out none for himself; he must have no first-hand views* [14, с. 2].

*They reminded John of the sea, as he sat in the square and watched them, so changelessly changing, so bright and dark, so grave and gay* [14, с. 10].

Параллелизм всегда усиливает эмоциональную нагрузку. Структурно-грамматическое строение параллельных конструкций во всех исследуемых языках

идентичное, используется с одинаковыми целями и выражается в параллельном соотношении синтаксических частей.

Под хиазмом понимается стилистическая фигура, заключающаяся в своеобразном построении конструкции, когда элементы второй ее части повторяют в обратной последовательности (перевернутом виде) элементы первой части [5, с. 690]. На хиазме построены многие пословицы во всех исследуемых нами языках:

*Все пудели – собаки, но не все собаки – пудели.*

*Не имя красит человека, а человек – имя.*

*Кам ёҫлет, ҫавӑ ҫиет, кам ёҫлемест, ҫавӑ ҫимест.* – «Кто работает, то ест, кто не работает, тот не ест».

*Ёҫрен ан хӑра, вӑл хӑй санран хӑратӑр.* – «Не бойся работы, пусть она сама тебя боится».

*He who laughs last, laughs longest.*

*Everybody's business is nobody's business.*

*Don't trouble trouble until trouble troubles you.*

Хиазм довольно часто используется в исследуемых языках и принципы структурного и семантико-синтаксического построения конструкций в трех языках являются идентичными.

Таким образом, в результате сравнительно-сопоставительного анализа фигур расположения и перемещения в трех разноструктурных языках: русском, чувашском и английском, мы пришли к выводу, что наибольший интерес для сравнения представляют инверсия и парцелляция, так как именно эти экспрессивные синтаксические конструкции характеризуются структурными и семантико-синтаксическими особенностями в каждом языке и представляют собой большой потенциал для дальнейшего изучения.

## Литература

1. Акунин Б. Турецкий гамбит: Роман. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. 288 с.
2. Антонова Н.А. Жанр сказки в литературоведении и лингвистике // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. И. Б. Гецкина (отв. редактор). Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2014. С. 12–17.
3. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита: Роман; Собачье сердце: Повесть. М.: Мир книги, Литература, 2007. 480 с.
4. Кузнецова Т.Н., Михайлова Э.Р. Произведения Ф. Шиллера в чувашской литературе: особенности перевода на чувашский язык // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. 2019. Т. 29. № 6. С. 982-985.
5. Стариченок В.Д. Большой лингвистический словарь. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 811[1] с.

6. Улицкая Л. Дочь Бухары // URL: [https://mir-knig.com/read\\_330583-1](https://mir-knig.com/read_330583-1) (дата обращения: 21.03.2021).
7. Шпарева Г.И. К вопросу о классификации образно-выразительных средств // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. (30 сентября 2019 г.). Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2019. С. 124–129.
8. Шпарева Г.И. Сравнительно-сопоставительный анализ употребления инверсии в разноструктурных языках: в русском, чувашском и английском // Вестник Удмуртского университета. Серия История и филология. 2020. Т. 30. № 3. С. 434–443.
9. Шукшин В.М. Крепкий мужик: рассказы. М.: ПРОЗАИК, 2010. 528 с.
10. Алентей В. Лаох // URL: <https://www.chuvash.org/lib/haylav/7252.html> (дата обращения: 21.03.2021).
11. Емельянов А.В. Хура кӑрӑс: повеҫсем. Шупашкар, 1981. 423 с.
12. Илпек М. Хура ҫӑкӑр // URL: <https://www.chuvash.org/lib/haylav/raу/2959.1.html> (дата обращения: 21.03.2021).
13. Талвир А. Ф. Пӑва сулӑ ҫинче: Повесть. Шупашкар: Чӑваш кӑнеке изд-ви, 1991. 304 с.
14. The Best American Essays of the Century. Edited by Joyce Carol Oats. Houghton Mifflin Company, 2000. 596 p.
15. Fifty Great Short Stories. Edited by Milton Crane. Bantam Dell. A Division of Random House, Inc., 2005, 571 p.

### References

1. Akunin, B. (2004). Turetskii gambit: Roman [*Turkish Gambit*]. 288 p. Moscow, OLMA-PRESS (In Russian).
2. Antonova, N.A. (2014). Zhanr skazki v literaturovedenii i lingvistike [*The Genre of Fairy Tales in Study of Literature and Linguistics*] // Lingvistika, lingvodidaktika, perevodovedenie: aktual'nye voprosy i perspektivy issledovaniya: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. I.B.Getskina (otv. redaktor). Cheboksary, Izd-vo Chuvash. un-ta. Pp. 12-17 (In Russian).
3. Bulgakov, M.A. (2007). Master i Margarita: Roman; Sobach'e serdtse: Povest' [*The Master and Margarita; Heart of a Dog*]. 480 p. Moscow, Mir knigi, Literatura (In Russian).
4. Kuznetsova, T.N., Mikhailova, E.R. (2019). Proizvedeniya F. Shillera v chuvashskoi literature: osobennosti perevoda na chuvashskii yazyk [*F. Schiller's Works in Chuvash Literature: Peculiarities of Translation into the Chuvash Language*] // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Istoriya i filologiya. T. 29. № 6. Pp. 982-985.
5. Starichenok, V.D. (2008). Bol'shoi lingvisticheskii slovar' [*Comprehensive Linguistic Dictionary*]. 811[1] p. Rostov-on-Don: Feniks (In Russian).
6. Ulitskaya, L. Doch' Bukhary // URL: [https://mir-knig.com/read\\_330583-1](https://mir-knig.com/read_330583-1) (accessed: 21.03.2021).

7. Shpareva, G.I. (2019). K voprosu o klassifikatsii obrazno-vyrazitel'nykh sredstv [*On the Question of the Classification of Figurative and Expressive Means*] // Mezhekul'turnaya kommunikatsiya i professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannym yazykam: sb. materialov Vserossiiskoi nauch. – prakt. konf. (30 sentyabrya 2019 g.). Cheboksary, Izd-vo Chuvash. un-ta. Pp. 124-129 (In Russian).

8. Shpareva, G.I. (2020). Sravnitel'no-sopostavitel'nyi analiz upotrebleniya inversii v raznostrukturnykh yazykakh: v russkom, chuvashskom i angliiskom [*Comparative Analysis of the Use of Inversion in Different-Structured Languages: in Russian, Chuvash and English*] // Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Istoriya i filologiya. Vol. 30. № 3. Pp. 434-443.

9. Shukshin, V.M. (2010). Krepkii muzhik: rasskazy. 528 p. Moscow, PROZAIK (In Russian).

10. Alentei, V. Laokh // URL: <https://www.chuvash.org/lib/haylav/7252.html> (accessed: 21.03.2021) (In Chuvash).

11. Emelyanov, A.V. (1981). Khura kărăç: poveçsem. 423 p. Shupashkar (In Chuvash).

12. Ilpek, M. Khura çäkär // URL: <https://www.chuvash.org/lib/haylav/pay/2959.1.html> (accessed: 21.03.2021) (In Chuvash).

13. Talvir, A.F. (1991). Păva çulë çinche: Povest'. 304 p. Shupashkar: Chăvash këneke izd-vi (In Chuvash).

14. The Best American Essays of the Century (2000). Edited by Joyce Carol Oats. 596 p. Houghton Mifflin Company (In English).

15. Fifty Great Short Stories (2005). Edited by Milton Crane. Bantam Dell. 571 p. A Division of Random House, Inc. (In English).

#### **Авторы публикации**

*Шпарева Галина Ивановна – старший преподаватель кафедры иностранных языков № 2 Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия.*

*E-mail: galshpareva@gmail.com*

#### **Authors of the publication**

*Shpareva Galina Ivanovna – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages № 2, Chuvash State University named after I. Ulyanov, Cheboksary, Russia.*

*E-mail: galshpareva@gmail.com*

## ТИПОЛОГИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В СОВРЕМЕННЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ: НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Цзыянь Юй, А. М. Мубаракшина*

*Valeriehsyzy@163.com, blondy010888@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается типология женских образов в рекламной коммуникации на примере популярных журналов. При анализе рекламных текстов из журнала Vogue, Parents, Newsweek, Shape 2018–2020 гг. авторы публикации обнаруживают четыре типичных женских образа на архетипе древнегреческих богинь, таких как Гера, Афродита, Артемида, Афина, а также выявляют основные лингвистические особенности оформления рекламного текста, описывающего женский образ.

**Ключевые слова:** английский язык, рекламный текст, женский образ, архетип, древнегреческие богини.

## TYPOLOGY OF FEMALE IMAGES IN MODERN ADVERTISING TEXTS: ON THE BASIS OF ENGLISH ADS

*Tszyyan Yui, A.M. Mubarakshina*

*Valeriehsyzy@163.com, blondy010888@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article examines the typology of female images in advertising communication. The study is based on magazines Vogue, Parents, Newsweek, Shape 2018–2020. The authors show four typical female images on the archetype of ancient Greek goddesses, such as Hera, Aphrodite, Artemis, Athena, and also identified the main linguistic features of these advertising texts.

**Key words:** English, advertising text, female image, archetype, ancient Greek goddesses.

В связи с быстрым развитием товарной экономики потребительский спрос становится все выше и выше, и повсюду можно увидеть различные виды продвижения купцами товаров. В эпоху экономической глобализации людей окружала разнообразная реклама, и очевидно, что реклама играет ключевую роль в коммерческой конкуренции. Реклама используется для продвижения продуктов, улучшения корпоративного имиджа, повышения узнаваемости бренда и расширения рыночного влияния, чтобы привлечь потенциальных клиентов покупать продукты.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что образ женщины занимает особое место в рекламной коммуникации, поскольку потенциально его использование было и остается популярным в индустрии моды разных стран, что тем самым вызывает интерес к исследованию типологии женских образов в современных рекламных текстах.

Основатель рекламного текста Дэвид Огилви выдвинул принцип 3В – beauty, beast, baby. Рекламные объявления, использующие этот принцип как средство выражения, соответствуют человеческой природе и легче всего привлекают внимание потребителей. Так как изображения женщин занимает значительные позиции из-за эффекта продвижения товаров в рекламе. Рекламодатели пытаются изобразить привлекательные женские образы, чтобы сократить расстояние между рекламными продуктами и аудиторией, при этом женщины в рекламе часто имеют символические особенности: «женский образ, тело, фигура и прочее, способное пробуждать зачастую несколько извращенным способом потребности покупателя, используются в рекламе в качестве предмета сексуальной эксплуатации, побудителя потребностей покупателей, катализатора продажи товаров и услуг» [1, с. 175–176]. И. В. Грошев в своей работе выделяет следующие типичные женские образы, транслируемые рекламой: фотомодель/кинозвезда; секс-активная; простодушная; хорошая хозяйка/заботливая мать; мудрая подруга; работающая женщина [2].

Асема Иезекииль С., Эдего Лео О. Н., Оджи Эммануэль У. в своих исследованиях утвердили, что по гендерным стереотипам в рекламе женщины при наличии красоты, элегантности или хороших домашних способностей являются самыми популярными образами, соответственно матери и секс-символ считается общепринятыми традиционными ролями женщины [6]. Несомненно, что эти две типы образа не отражают разнообразие современной женщины, особенно в наше время под влиянием развития феминизма пробуждается самосознание женщин, и наряду с этим социальные ожидания изменяются по сравнению с прошлым.

Что касается женских основных качеств, отраженных в рекламе, А.А. Дударева и И.В. Грошев при изучении гендерных стереотипов в рекламе выделили такие основные качества женщин, как хозяйственность, сексуальность, заботливость, покладистость, примитивность, решительность [4].

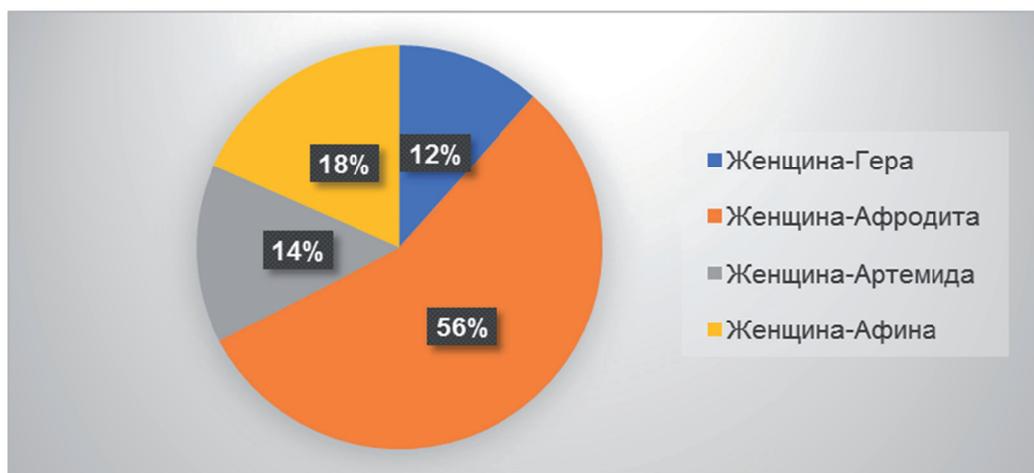
Образ женщины в рекламе в определенной степени соответствует коллективному бессознательному, по теории К.Г. Юнга, коллективное бессознательное состоит из мощных первичных психических образов, т.е. так называемых архетипов [4; 5]. Уже с древних времен народная мудрость концептуализировала разнообразные модели изначального образа женщины, отраженные в религии, философии, мифологии и т.п. Среди этих классической западной литературой греческие мифы изображают древнегреческие богини, и тем самым до сих пор они хорошо известны публике. Если мы ассоциируем женские образы в рекламе с классическими древнегреческими богинями, то можем сделать классификацию женского образа в рекламе по архетипам древнегреческих богинь.

В ходе исследования мы проанализировали 104 рекламных текста на английском языке, описывающие женские образы. Реклама была взята из нескольких популярных журналов: Vogue, Parents, Newsweek, Shape.

Проанализировав тексты рекламных сообщений, мы выявили 4 типа женского образа. На представленной ниже диаграмме показано процентное соотношение частоты их употребления.

Диаграмма 1

Основные типы женского образа в англоязычных рекламных текстах



1. Женщина-Гера. В 12 сообщениях из 104 изображает женщина-Гера. Она характеризуется заботливостью к семье и умелостью в домашнем хозяйстве, чаще применяется в рекламах для детских товаров и бытовой химии в роли домохозяйки. Семантические поля включают в себя такие слова, как *mom, family, kids* (“Hey mom, give them a boost!”, “Use with confidence for your family”).

2. Женщина-Афродита. В 58 рекламных текстах из 104 присутствует данный тип женского образа. Эта женщина отличается красотой, сексуальным обаянием. Образ особенно широко используется для продвижения товаров косметики. В рекламе делается акцент на идеи красоты и молодости (“You’ll see younger-looking skin in just one week”, “Looks flawless, natural, beautiful”). Семантические поля могут включать в себя такие слова, как *glow, gorgeous, skin, youth* (“Wake up to youthful, hydrated skin”, “7 nights to gorgeous, radiant younger-looking skin. Brilliant!”).

3. Женщина-Артемида. В 15 рекламах из 104 описывают данный женский образ. Это независимая и самостоятельная женщина с сильным самосознанием и стремлением к духовной свободе. Она обладают сильным чувством собственного достоинства, отказываются от ограничения, установленные обществом или другими окружающими людьми (“Women everywhere are defying the norms”, “always so authentically herself”).

4. Женщина-Афина. В 19 из 104 сообщений изображается такой женский образ. Женщина-Афина обладает знаниям и престижем в определенной сфере

и имеет способность преодолевать трудности. Семантические поля включают в себя такие слова, как strength, strong, hero woman (“I now have the strength to call the shots”, “You can be the hero woman”).

Сравнив рекламные тексты, описывающие женский образ, мы выявили следующие лингвистические особенности:

1. Неполные предложения используются довольно часто, что обеспечивает лаконичность рекламного текста. В 22 сообщениях из 104 присутствует эллипсис, на пример, “Feels so soft. Looks so dense”, “The red kiss you will never forget”.

2. При оформлении рекламных текстов побудительные предложения широко используются для обращения к аудитории, чтобы вызвать покупательское поведение. В 21 из 104 случаев встречается призыв: “Do anything with Certainty”, “Turn your passion into purpose”.

3. Эпитет является самым используемым выразительным лексическим приемом, что эффективно придает образу красочность, живость, выразительность (“Keeping your skin soft, healthy looking and beautiful”, “A confident slash of bright liner, a bold lipstick – this is makeup to transform your mindset and prep you to take on anything”). Следующий по популярности – антитеза (“Never fake. Always falsies”, “Hide your tired, not your eyes”).

Таким образом, проанализировав рекламные тексты, описывающие женские образы, мы выделили основные 4 типа женского образа, которые представляют различные социальные роли и личностные черты женщин. Также выявили лингвистические особенности, что повышает эффективность при изображении образа женщины для продвижения товаров.

### Литература

1. Грошев И.В. Рекламные технологии гендера // *Общественные науки и современность*. 2000. № 4. С.172–187.
2. Грошев И.В. Полоролевые стереотипы в рекламе // *Психологический журнал*. 2002. № 3. С. 120.
3. Дударева А.А. Рекламный образ. Мужчина и женщина. М., 2003. 222 с.
4. Юнг К.Г. Психология бессознательного Пер. с нем. Вступ. ст. В. Бакусева. Издание 2-е. М.: Канон, 1994. С. 6-24.
5. Юнг К.Г. Архетип и символ. Предисл. А. М. Руткевича. Примеч. В. М. Бакусева и др. М.: Ренессанс, 1991. 297 с.
6. Asemah Ezekiel S. Audience perception of the portrayal of women in television advertising / Asemah Ezekiel S., Edegoh Leo O.N., Ojih Emmanuel U. // *AFRREV LALIGENS: An International Journal of Language, Literature and Gender Studies*. 2013. № 2(1). Pp. 21-37.

### References

1. Groshev, I. V. (2000). Reklamnye tekhnologii gendera [*Advertising Technologies of Gender*] // *Obshchestvennye nauki i sovremennost'*. № 4. Pp. 172-187. (In Russian)

2. Groshev, I.V. (2002). Polorolevye stereotipy v reklame [*Sex-Role Stereotypes in Advertising*] // *Psikhologicheskii zhurnal*. № 3. P. 120. (In Russian)
3. Dudareva, A.A. (2003). Reklamnyi obraz. Muzhchina i zhenshchina [*Advertising Image. A Man and a Woman*]. 222 p. Moscow. (In Russian)
4. Yung, K.G. (1994). *Psikhologiya besoznatel'nogo* [*Psychology of the Unconscious*]. Per. s nem. Vstup. st. V. Bakuseva. Izdanie 2-e. 317 p. Moscow, Kanon. Pp. 6-24. (In Russian)
5. Yung, K.G. (1991). *Arkhetip i simvol* [*Archetype and Symbol*]. Predisl. A. M. Rutkevicha. Primech. V. M. Bakuseva i dr. 297 p. Moscow, Renessans. (In Russian)
6. Asemah, Ezekiel S. (2013). Audience perception of the portrayal of women in television advertising / Asemah Ezekiel S., Edegoh Leo O.N., Ojih Emmanuel U. // *AFRREV LALIGENS: An International Journal of Language, Literature and Gender Studies*. № 2(1). Pp. 21-37. (In English)

#### **Авторы публикации**

**Юй Цзыянь** – магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [Valeriehsyzy@163.com](mailto:Valeriehsyzy@163.com)

**Мубаракишина Анастасия Михайловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [blondy010888@mail.ru](mailto:blondy010888@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Yui Tszyuan** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [Valeriehsyzy@163.com](mailto:Valeriehsyzy@163.com)

**Mubarakshina Anastasiya Mikhailovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [blondy010888@mail.ru](mailto:blondy010888@mail.ru)

## Глава 2

# ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В XXI ВЕКЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

---

УДК 378.1

### ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

*А.И. Аглиуллина, Н.Г. Сигал*

*a.a.i26082000@gmail.com, sigaln@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье приведен анализ применения деловой игры, выступающей средством обучения устно-речевым умениям на уроках иностранного языка в старших классах средней школы. В работе описываются и выделяются значимые функции, отличительные черты, роль и специфика деловой игры. Также в статье описана значимость сущности игровой деятельности, так как игра является основным занятием детей в процессе становления взрослыми людьми.

**Ключевые слова:** игра, деловая игра, функции деловой игры, старшие классы средней школы, иностранный язык, средство обучения, психолого-педагогические особенности, устная коммуникация.

### BUSINESS GAME AS A MEANS OF DEVELOPING ORAL COMMUNICATION SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE AMONG STUDENTS OF SENIOR CLASSES

*A.I. Agliullina, N.G. Sigal*

*a.a.i26082000@gmail.com, sigaln@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article analyzes the application of the business game, which serves as a means of teaching oral and speech skills in foreign language lessons in high school. The paper describes and highlights the significant functions, distinctive features, role and specifics of the business game. The article also describes the significance of the essence of play activity, as a play is the main occupation of children in the process of becoming adults.

**Keywords:** game, business game, business game functions, senior high school classes, foreign language, teaching tools, psychological and pedagogical features, oral communication.

На сегодняшний день психологами и педагогами установлено, что в процессе игры развивается способность к фантазии и образному мышлению, в связи с тем, что развитие и расширение воображения обуславливает сущность реализации практически любого вида деятельности.

Игра представляет собой первую деятельность, которой принадлежит особая роль в развитии личности. Психические и личностные особенности любого ребенка образуются в игровой деятельности. В игре складываются другие виды деятельности, которые потом приобретают самостоятельное значение. Игра является не прямым, а косвенным методом влияния, это значит то, что ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, а является полноправным субъектом деятельности.

Проведенный анализ позволил выделить следующие значимые функции ролевой игры:

- 1) мотивационная, способствующая актуализации эмоционально-потребностной сферы детей, их возрастных особенностей;
- 2) коммуникативная, осуществляющаяся в различных видах коммуникативных заданий;
- 3) терапевтическая, направленная на преодоление различных трудностей, которые появляются в процессе жизни;
- 4) диагностическая, помогающая обнаружить некие отклонения от нормы поведения;
- 5) коррекционная, позволяющая вносить позитивные изменения в структуру личностных показателей;
- 6) межнациональной коммуникации и социализации, способствующих самоопределению и самореализации обучающихся в условиях межкультурных взаимодействий.

Следует отметить, что в процессе обучения важными являются такие ценности, как взаимное доверие в развитии личности, актуальная пригодность знаний, а также увлекательный и захватывающий игровой процесс игры.

Проведенный анализ показал, что в научной литературе нет единого общепринятого термина «деловая игра». Мы разделяем мнение тех ученых, которые считают, что «деловая игра – это такое средство обучения, где активно применяется суть профессиональной деятельности, которая связана с его социальной и предметной концепцией и является наиболее эффективным средством обучения устно-речевым умениям на иностранном языке» [4, с. 37].

Другие ученые полагают, что сущность деловых игр заключается в том, что они выполняют свои существенные задачи, такие, как:

- 1) реализация готовности учащихся с психологической точки зрения коммуникации;
- 2) предоставление необходимости многократного повторения учащимся языкового материала на естественном уровне;
- 3) тренировка учащихся в выборе нужного речевого варианта [1, с. 82].

Эффективность и определенный результат обучения иностранному языку в школе, прямо зависит от того насколько его методы, формы, цели, приемы и способы ориентированы на индивидуальные и возрастные особенности учащихся. В связи с этим необходимо ставить перед учеником адекватные и посильные для него задачи, а также применять абсолютно все, связанные с этими задачами возможности для данного периода развития школьников.

Люди в период старшего школьного возраста применяют выбор в определении жизненных сфер и после стремятся к их непосредственной реализации. Примерами таких сфер могут служить профессиональное самоопределение, формирование мировоззрения, а также принятие определенной гендерной и социальной роли [6, с. 38].

Специфика периода старшего школьного возраста заключается в том, на данный период жизни человека школьник достигает не только физической зрелости, но и необходимую степень духовной зрелости и развитости, необходимую для самостоятельной жизни любого человека, это «ранняя юность, занимающая возрастное положение от 15 до 17 лет» [5, с. 52].

Еще одной психологической особенностью детей старшего школьного возраста является то, что старших школьников интересуют сам ход анализа и способы доказательства. Им нравится, когда преподаватель заставляет выбирать решение между разными точками зрения, требует обоснования тех или иных утверждений. Они с готовностью и особым желанием будут вступать в любой возникший и интересный для них спор, защищая и отстаивая свою позицию по той или иной ситуации [2].

Во время старшего школьного возраста у учащихся нет такой цели как желание того, чтобы его считали только взрослым человеком. Естественно, только это для него еще недостаточно. В первую очередь, он хочет того, чтобы ему дали право на выражение своей индивидуальности и оригинальности. Следуя из этого утверждения, можно непосредственным образом понять и осознать его непреодолимое стремление абсолютно всеми возможными способами привлечь к себе внимание. Часто такими способами является показ необычного и довольно экстравагантного стиля в одежде, прически и тому подобное.

У старших школьников в заметной степени также увеличивается уровень самосознания. Юноши хотят понять, кем они являются и на что вообще способны в этой жизни.

Соответственно, достижение высшей точки степени развития самосознания определенным образом ведет к самовоспитанию. Что подразумевает собой мастерство воспитания подростка? Данное мастерство заключается в том, что ученику необходимо предоставить такую возможность, как самому воспитывать себя, бороться в определенных ситуациях за самого себя и преодолевать всевозможные возникшие трудности.

В этой связи в качестве практического примера рассмотрим деловую игру на тему: «Знакомство с коллективом».

Суть данной темы деловой игры заключается в том, что молодой преподаватель английского языка совсем недавно устроился работать в школу. Ему незамедлительно доверяют руководство классом, поэтому ему будет необходимо познакомиться с новым коллективом, его учебным планом, директором и организовать родительское собрание.

Условия игры заключаются в том, что преподавателю необходимо пройти определенные этапы при устройстве. Во-первых, он проводит встречу с директором и знакомится с учебным планом. После этого сотруднику задаются множество интересующих коллективу вопросов. Вечером преподаватель проводит его первое родительское собрание, где он обязан рассказать о предстоящей работе и ответить после обсуждения актуальных тем на вопросы родителей.

Что касается уровня сложности, то можно отметить то, что он довольно сложный в том плане, что в ней много команд, этапов, практических задач и целей.

Технология реализации деловой игры предполагает последовательное прохождение следующих этапов:

1. Организация четкого плана игры.
2. Определение сценария, в который входят инструкции для участников игры и руководство для ведущего.
3. Выбор и сбор информации, а также средств обучения.
4. Выработка приемов оценки конечных результатов в итоге проведенной игры [3, с. 143].

Так, на организационном этапе организатор рассказывает участникам игры его правила, условия, цели. Также руководитель распределяет между участниками роли и дает им нужный материал с различными лексическими и грамматическими опорами по теме.

После этого класс осуществляет распределение ролей и делится по таким группам, где кто-то будет педагогическим составом, кто-то будет в роли родителей, директора, завуча, председателя английского языка и нового преподавателя. При возникновении определенных трудностей, конфликтов и споров с распределением ролей руководитель помогает каждому. Конечным этапом данной части является раздаточный материал. Учащимся выдаются лексические и грамматические материалы по теме и дети самостоятельно выбирают то, что, по их мнению, соответствует заданной роли.

На конечном этапе разбираются и подробно анализируются итоги прошедшей игры.

Как показал анализ, благодаря данной деловой игре формируются следующие умения и навыки:

***Коммуникативные:***

- 1) приобретение профессионального мышления
- 2) развитие в профессиональной сфере деятельности

3) развитие такого важного навыка и умения как работа в команде, сплоченном коллективе.

4) формирование навыков, связанных с выполнением определенных педагогических задач и целей.

***Навыки устной коммуникации:***

1) способность и возможность воспринимать речь на слух

2) приобретение и развитие умений перефразировать и найти синонимы.

3) умение разумно и целенаправленно пользоваться ранее пройденным материалом по данной теме

4) развитие такой важной способности как четкое и понятное выражение мысли.

Подводя итог, можно отметить, что деловая игра при освоении и закреплении определенного учебного материала предоставляет хорошую возможность для того, чтобы более корректно, точно, а главное на осознанном уровне запомнить и понять определенные особенности его использования в процессе развития навыков устной коммуникации в старших классах.

### **Литература**

1. Абрамова Г.С., Степанович В. А. Деловые игры: организация и теория. Екатеринбург: Деловая книга, 1999. 192 с.

2. Мандель Б.Р. Педагогическая психология: учебное пособие. М.: КУРС: НИЦ Инфра, 2012. 368 с.

3. Пидкастистый П.И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в развитии и обучении ребёнка. М., 1996. 185 с.

4. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: учеб. пособие для преподавателей сред. спец. учеб. заведений. М.: Высш. шк., 1991. 320 с.

5. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1989. 68 с.

6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва: Флинта, 2006. 342 с.

### **References**

1. Abramova, G.S., Stepanovich V.A. (1999). Delovyye igrы: organizatsiya i teoriya [*Business Games: Organization and Theory*]. 192 p. Ekaterinburg, Delovaya kniga. (In Russian)

2. Mandel, B.R. (2012). Pedagogicheskaya psikhologiya: uchebnoye posobiye [*Educational Psychology: A Textbook*]. 368 p. Moscow, KURS, NITs Infra. (In Russian)

3. Pidkastisty, P.I., Khaydarov, Zh.S. (1996). Tekhnologiya igrы v razvitii i obuchenii rebënka [*Technology of the Game in the Development and Training of the Child*]. 185 p. Moscow. (In Russian)

4. Khrutskiy, E. A. (1991). Organizatsiya provedeniya delovykh igr: ucheb. posobiye dlya prepodavateley sredne spetsial'nykh uchebnykh zavedeniy [*Organization*

*of Business Games: A Textbook for Teachers of Secondary Specialized Educational Institutions*]. 320 p. Moscow, Vysshaya shkola. (In Russian)

5. Elkonin, D. B. (1989). *Izbrannyye psikhologicheskiye trudy [Selected Psychological Works]*. 68 p. Moscow, Pedagogika. (In Russian)

6. Erikson, E. (2006). *Identichnost': yunost' i krizis [Identity: Youth and Crisis]*. 342 p. Moscow, Flinta. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

*Аглиуллина Аделя Ильгизаровна – студентка 3 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: a.a.i26082000@gmail.com*

*Сигал Наталья Германовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: sigaln@mail.ru*

#### **Authors of the publication**

*Agliullina Adelya Ilgizarovna – the third-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: a.a.i26082000@gmail.com*

*Sigal Natalya Germanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: sigaln@mail.ru*

**УДК 372.881.1**

## **РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МАГИСТРАНТОВ-ЮРИСТОВ КАК ПРЕДИКТОР УСПЕХА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ**

*И.Н. Айнутдинова<sup>1</sup>, К.А. Айнутдинова<sup>2</sup>*

*iaainoutd@mail.ru, karina.arturovna14@mail.ru*

*<sup>1</sup>Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

*<sup>2</sup> Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Актуальность исследования обусловлена проблемой подготовки квалифицированных кадров в вузах России и их дальнейшего трудоустройства. Цель работы – проанализировать компетенции, служащие предикторами успеха в профессии юриста. Особое внимание уделено критическому мышлению (КМ), как интегративной надпредметной компетенции. С позиции компаративного, интегративного и компетентностного подходов проведен анализ существующих стратегий и методов, позволяющих формировать и развивать КМ в вузе. Как пример, рассмотрена технология РКМЧП (развитие КМ через чтение и письмо).

**Ключевые слова:** магистрант, юрист, компетенции, профессия, критическое мышление (КМ), технология, РКМЧП (развитие КМ через чтение и письмо).

# DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN UNDERGRADUATE LAW STUDENTS AS A PREDICTOR OF SUCCESS IN THEIR FUTURE PROFESSION

*I.N. Ainutdinova<sup>1</sup>, K.A. Ainutdinova<sup>2</sup>*

*iainoutd@mail.ru, karina.arturovna14@mail.ru*

*<sup>1</sup>Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

*<sup>2</sup>University of Management "TISBI", Kazan, Russia*

**Abstract.** The relevance of the study is due to the problem of training qualified personnel in Russian universities and their further employment. The purpose of this work is to analyze the competencies that are predictors of success in the legal profession. Particular attention is paid to critical thinking (CT) as an integrative interdisciplinary competence. Within the comparative, integrative and competence-based approaches, the analysis of existing strategies and methods allowing forming and developing CT at university is carried out. As an example, the RWCT technology (Reading and writing for critical thinking) is considered.

**Key words:** undergraduate, lawyer, competencies, profession, critical thinking (CT), technology, RWCT (Reading and writing for critical thinking).

Вопрос эффективной подготовки квалифицированных кадров становится сегодня уже традиционным в повестке тем изучения теоретиков и практиков высшего образования, как в России, так и за рубежом. Как правило, внимание обращено к институциональным стандартам, панельным дискуссиям с участием экспертов или обзору существующей тематической литературы. В попытке определить наиболее важные навыки и компетенции, необходимые для специалистов 21-го века, многие исследователи обращаются также к данным организаций, работающих на стыке «вуз – служба занятости – рынок труда», что, по нашему мнению, является наиболее продуктивным в данном контексте. Например, в США такой интегративной площадкой является Национальная ассоциация колледжей и работодателей (The National Association of Colleges and Employers, NACE), которая успешно устанавливает связи между выпускниками и их потенциальными работодателями, а также осуществляет по запросу рынка труда постоянный мониторинг востребованности определенных профессий и формирует список важных компетенций для тех или иных специалистов [7].

Так, NACE недавно выпустила информационный бюллетень, в котором представила 8 ключевых компетенций, которые определяют готовность к профессиональной работе, в том числе в юридической сфере. Список, наряду с профессиональной подготовкой и соблюдением стандартов и этики профессии, включает критическое мышление и готовность к решению проблем; навыки устной и письменной коммуникации; свободное владение языком/ языками на глобальном/ межкультурном уровне; способность к сотрудничеству и работе в команде; владение информационными и цифровыми инструментами и приложениями; лидерские качества; стремление к профессиональному росту [4].

Готовность к профессиональной работе или карьере (career readiness), при этом, определяется NACE, как сформированность и демонстрация необходимых знаний, умений и навыков, что гарантирует выпускникам вузов динамичное вхождение в мир профессии. Компетенции, по мнению экспертов рынка труда, представляют набор интегрированных знаний, способностей и иных значимых атрибутов, которые преобразуются в поведение и помогают далее детально определить, что необходимо для успешного выполнения работы. Компетенции, таким образом, это не только навыки, хотя терминологически понятия схожи и взаимозависимы. Если принять, что навыки усваиваются, то компетенции – это неотъемлемые качества, которыми обладает человек, сочетающий знания, умения, навыки и способности. Термин «компетенция», в данной связи, имеет два основных значения, одно из которых относится к выходам или результатам обучения, то есть компетентной деятельности. Другое определение относится к входным данным или базовым атрибутам, необходимым для достижения компетентности в работе. Каждое определение можно использовать для описания как индивидуальных, так и коллективных (общих) компетенций [4; 5].

Помимо перечисления и определения наиболее значимых для успешного построения карьеры компетенций, эксперты NACE также предлагают широкий инструментарий самостоятельной оценки /саморефлексии достижений каждому потенциальному работнику (Какие навыки вы уже применяли в учебе, работе и внеучебной деятельности?) и способы достижения и развития нужных качеств. Для целей нашего исследования мы задались вопросом, насколько применима данная шкала компетенций NACE при подготовке магистрантов юридического направления в российских вузах. Нас также интересовало отношение самих магистрантов к заявленным компетенциям и пути достижения оптимальных результатов в процессе их обучения по избранной магистерской программе. С педагогической точки зрения нам было важно определить систему стратегий, методов и приемов, которые бы позволили создать эффективную учебную среду, мотивирующую магистрантов на познание и развитие этих компетенций.

В рамках эмпирической части исследования нами был проведен опрос 200 магистрантов, обучающихся по направлению 030900.68 (Юриспруденция) в двух ведущих российских вузах – Казанском федеральном университете и Университете управления «ТИСБИ». Респондентам были предложены для оценки 8 компетенций NACE, значимость которых они могли ранжировать в пределах 0–100%, исходя из собственного опыта, знаний и предпочтений. Также магистранты могли задавать вопросы и оставлять свои комментарии.

Данные опроса показали, что большинство магистрантов приоритетом считают высокую профессиональную подготовку с соблюдением стандартов и этики профессии юриста (99%). Высокий рейтинг компетенции объясним уже тем, что выбор обучения в магистратуре и был, по сути, определен желанием получить углубленную профессиональную подготовку по избранной программе. Обучение в магистратуре гарантирует получение фундаментальных знаний, напри-

мер, в области проблем теории и истории права и государства, сравнительного правоведения, развития государственно-правовых институтов, государственного управления, правотворчества и правоприменительной практики, методики преподавания правовых дисциплин и др.

Далее по убыванию приведем данные по показателям респондентов в процентах (%) по другим компетенциям: критическое мышление и готовность к решению проблем (87%); стремление к профессиональному росту (83%); цифровая грамотность и ИКТ компетентность (78%); лидерские качества (69%); навыки устной и письменной коммуникации (63%); свободное владение одним или несколькими иностранными языками для общения на глобальном/ межкультурном уровне (59%); диспозиция к сотрудничеству в команде (55%).

Обращает на себя внимание высокий показатель критерия, связанного с формированием критического мышления и готовностью потенциального работника к решению профессиональных и иных проблем. Эта интегративная компетенция в равной степени высоко оценивается рекрутинговыми агентствами и работодателями во всем мире. По мнению Рода Адамса, ведущего специалиста по подбору персонала компании PricewaterhouseCoopers (PwC) из США, и ряда экспертов НАСЕ, «критическое мышление/ решение проблем» – это способность получать, интерпретировать и использовать информацию, планировать работу, применять здравые суждения для анализа поставленных задач и вопросов, принятия решений и преодоления проблем, что в итоге способствует успеху [5].

Важными показателями развитого критического мышления (КМ) являются также оригинальность, изобретательность и адаптивность к изменяющимся условиям в личной, профессиональной и общественной жизни, умение формулировать задачи и выстраивать приоритеты, логически приходить к самостоятельным выводам и решениям [3]. Следствием сформированной способности получать, интерпретировать и использовать знания, факты и данные из разных релевантных источников, прогнозировать результаты, принимать оптимальные решения и нести ответственность за сделанный выбор – становится умение интегрировать эти качества в свои текущие и будущие действия и отношения, что одинаково важно на всех ступенях карьерного роста и профессионализации юриста [1]. Другой довод в пользу интегративной природы компетенции «критическое мышление/ решение проблем» состоит в том, что все остальные из перечисленных НАСЕ ключевых компетенций в той или иной степени взаимосвязаны и зависят от качества/ уровня сформированности КМ [4].

В поисках педагогических оснований, определяющих формирование и помогающих развитию лучших качеств «критического мыслителя» в стенах вуза, мы обратились к тематически значимым российским и иностранным источникам. Наше внимание привлекла уже давно снискавшая известность, но все еще популярная как в России, так и за рубежом образовательная технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП). Авторы ТРКМЧП К. Мередит, Ч. Темпл, Д. Стил и др. (США) позиционируют ее, как психологиче-

ски-обоснованную универсальную надпредметную педагогическую модель, состоящую из разнообразных методических приемов организации осмысленного чтения и рефлексивного письма и различных форм и видов иной познавательной деятельности (индивидуальной, парной, групповой, общей), реализуемых в рамках основных идей и положений данного проекта [1].

В частности, одно из ведущих положений технологии РКМЧП предусматривает следование трем фазам развития КМ: Вызов – Осмысление новой информации (Смысловая стадия) – Рефлексия (Размышление) (Evocation – Realization of meaning – Reflection) [2]. Вызов – предполагает обращение к собственным знаниям, опыту и умениям; здесь студент сам формулирует вопросы, на которые впоследствии желает получить ответ, и ставит цели, независимые от целей группы. На этом этапе происходит актуализация имеющихся знаний и формируется мотивация к познанию нового. Смысловая стадия включает реализацию целей, заявленных на стадии вызова, за счет вдумчивого поиска, отбора и изучения материала, получения новых данных, систематизации, соотнесения старой и новой информации. На стадии рефлексии происходит осознание вновь обретенных знаний, анализируется выполнение поставленных задач и оценивается достижение заявленных ранее целей [2].

Для того чтобы дать студентам возможность активно работать с получаемым знанием, авторы предлагают строить учебное занятие по простому алгоритму: «введение – основная часть – заключение», ибо подобная же схема традиционно используется и при решении большинства проблем: «введение в проблему – подходы к ее решению – рефлексия результата». Обращение к чтению и письму также неслучайно: авторы убеждены, что критическое мышление формируется и развивается наиболее эффективно, прежде всего, в привычных для студентов условиях обучения. Письменные задания и активная работа с текстами, сопровождаемые дискуссиями и обсуждением, хорошо им знакомы; эти виды учебной работы, однако, необходимо несколько изменить.

Чтобы заинтересовать студентов, пробудить их исследовательскую, творческую активность и задействовать имеющиеся у них знания и навыки, преподавателям необходимо менять тактику проведения и оценки привычных видов учебной работы, заменяя их инновационными концептами «вдумчивое чтение» и «рефлексивное письмо» [6]. Новые виды и формы работы, связанные с чтением и письмом, должны представлять собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма, содержать в себе созидательный смысл, нести послы для активного восприятия и критического осмысления информации с целью их включения в определенный контекст, в том числе личный. Это важно, так как критическое мышление – это не отдельный навык, а комплекс многих знаний, умений и навыков, которые постепенно формируются в ходе развития и обучения. Технология РКМЧП – понимается в данной связи как рефлексивная/ саморефлексивная деятельность в обучении, основыва-

ющаяся на глубокой проработке информации и сопряженная с личным опытом обучающегося [1].

Программа подготовки магистров изначально включает широкий спектр инновационных технологий обучения, развивающих навыки для принятия решений, межличностной коммуникации, лидерские и другие необходимые юристу личностные и профессиональные качества. Магистрантам предлагаются интерактивные лекции, проведение групповых дискуссий, проектов, тренингов и ролевых игр, анализ деловых ситуаций и имитационных моделей, оказание юридических консультаций населению в студенческой юридической клинике.

Правильная организация при внедрении технологии РКМЧП в учебный процесс лишь усилят его и позволят добиться сформированности следующих навыков, умений и способностей у магистрантов – будущих юристов: работать с возрастающим и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; вырабатывать собственное мнение на основе осмысления нового материала и различного опыта, идей и представлений; творчески перерабатывать и обобщать полученные знания; ясно выражать свои мысли; публично представлять логически выстроенные аргументы и суждения; решать сложные проблемы и принимать правильные решения; самостоятельно заниматься своим обучением; сотрудничать и успешно работать в команде; выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми, партнерами и др. [1; 6]. В заключение отметим, что универсальный надпредметный характер технологии РКМЧП позволяет использовать ее в равной степени успешно при преподавании различных предметов в рамках магистерских программ, в том числе иностранного языка и дисциплины «Академическая коммуникация».

### Литература

1. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: зарубежный и российский опыт. Настольная книга педагога-новатора. 2-е изд., испр. и доп. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. 456 с.

2. Almeida L. S., & Franco A. Critical thinking: Its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicología (Lima)*. 2011. 29 (1). Pp. 175-195.

3. Garmise S., & Rodriguez A. Delivering 21st Century Skills. Coalition of USU / APLU, 2019. 28 p.

4. Helmold M. New work, transformational and virtual leadership: lessons from COVID-19 and other crises (Management for professionals). Springer, 2021. 221 p.

5. Hess A.J. From Facebook to the State Department, how coronavirus has changed summer internships. 2020. URL: <https://www.cnn.com/2020/04/24/how-internships-have-been-impacted-by-coronavirus.html> (дата обращения: 25.03.21).

6. Larsson K. Understanding and teaching critical thinking – A new approach International Journal of Edu. Research. 2017. (84). Pp. 32-42.

7. Miller V. The perception of career readiness skill development in college seniors. JMU Scholarly Commons (Masters Thesis. 603). 2019. 132 p.

## References

1. Ainutdinova, I.N. (2017). Innovatsionnye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam v vuze: integratsiya professional'noi i inoyazychnoi podgotovki konkurentosposobnogo spetsialista: zarubezhnyi i rossiiskii opyt. Nastol'naya kniga pedagoga-novatora [*Innovative Technologies in Teaching Foreign Languages at a University: Integration of Professional and Foreign Language Training of a Competitive Specialist: Foreign and Russian Experience*]. 456 p. 2-e izd., ispr. i dop. Kazan, Izd-vo Kazan. un-ta. (In Russian)

2. Almeida, L.S., & Franco, A. (2011). Critical thinking: Its relevance for education in a shifting society. *Revista de Psicologia (Lima)*. 29 (1). Pp. 175-195. (In English)

3. Garmise, S., & Rodriguez, A. (2019). Delivering 21st Century Skills. 28 p. Coalition of USU / APLU. (In English)

4. Helmold, M. (2021). New work, transformational and virtual leadership: lessons from COVID-19 and other crises (Management for professionals). 221 p. Springer. (In English)

5. Hess, A.J. (2020). From Facebook to the State Department, how coronavirus has changed summer internships. URL: <https://www.cnbc.com/2020/04/24/how-internships-have-been-impacted-by-coronavirus.html> (accessed: 25.03.21).

6. Larsson, K. (2017). Understanding and teaching critical thinking – A new approach. International Journal of Edu. Research. (84). pp. 32-42.

7. Miller, V. (2019). The perception of career readiness skill development in college seniors. 132 p. JMU Scholarly Commons (Masters Thesis. 603). (In English)

### Авторы публикации

**Айнутдинова Ирина Наильевна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

Email: [iainoutd@mail.ru](mailto:iainoutd@mail.ru)

**Айнутдинова Карина Артуровна** – кандидат юридических наук, магистр психологии, доцент кафедры теории и методики обучения праву юридического факультета Университета управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия.

Email: [karina.arturovna14@mail.ru](mailto:karina.arturovna14@mail.ru)

### Authors of the publication

**Ainoutdinova, Irina Nailjevna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region Federal University, Kazan, Russia.

Email: [iainoutd@mail.ru](mailto:iainoutd@mail.ru)

**Ainoutdinova, Karina Arturovna** – Candidate of Juridical Sciences, Master of Psychology, Associate Professor, Department of Criminal Law, Faculty of Law, University of Management "TISBI", Kazan, Russia.

Email: [karina.arturovna14@mail.ru](mailto:karina.arturovna14@mail.ru)

## ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

*Н.А. Алтунян<sup>1</sup>, К.О. Хайруллина<sup>1</sup>, М.А. Мефодьева<sup>1</sup>, Ю.А. Козлова<sup>2</sup>*

*nairaarturovna@mail.ru, karinahajrullina73@gmail.com*

*<sup>1</sup>Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

*<sup>2</sup>Казанский инновационный университет имени В. Г.Тимирязова,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Закрепление коммуникативной компетенции является основным назначением иностранного языка как предметной области обучения в вузе. Речь идет о речевой деятельности – говорении, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Дана краткая характеристика диалогической и монологической речи. Описаны проблемы при обучении разговорному иностранному языку и предложены рекомендации.

**Ключевые слова:** иностранный язык, студент, обучение, диалогическая и монологическая речь, говорение.

## TEACHING SPEAKING A FOREIGN LANGUAGE

*N.A. Altunyan<sup>1</sup>, K.O. Khairullina<sup>1</sup>, M.A. Mefodeva<sup>1</sup>, Yu.A. Kozlova<sup>2</sup>*

*nairaarturovna@mail.ru, karinahajrullina73@gmail.com*

*<sup>1</sup>Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

*<sup>2</sup>Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov, Kazan, Russia*

**Abstract:** The consolidation of communicative competence is the main purpose of a foreign language as a subject area of study at university. Speaking, through which oral verbal communication is carried out is considered. A brief description of dialogue and monologue is given. The problems of teaching a spoken foreign language are described and recommendations are offered.

**Key words:** foreign language, student, teaching, dialogue, monologue, speaking.

В эпоху глобализации и научно-технического прогресса владение иностранным языком становится неотъемлемым условием общения людей разных национальностей [1]. Потребность в изучении иностранного языка имеет, по мнению ученых, две причины практическую и психологическую. В первом случае, изучение иностранного языка необходимо для углубления знаний в области науки и техники, бизнеса, образования и общественной жизни, а во втором является следствием восхищения культурой, людьми, природой [4].

Роль английского языка, как глобального языка и как средства международного общения, для специалистов с высшим образованием высока. Поскольку хорошее знание иностранного языка способствует успеху в профессиональной деятельности [3]. Способность к общению с деловыми партнерами за рубежом,

ведение переговоров самостоятельно, не прибегая к услугам переводчика, выходит на первый план при изучении иностранного языка.

В связи с этим обучение иностранному языку предполагает формирование коммуникативной компетенции, то есть умение общаться на иностранном языке, необходимое для межкультурной коммуникации.

Следовательно, одной из основных задач преподавателя высшей школы является формирование у студентов таких коммуникативных умений, как понимание и создание иноязычных выражений в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией, которая является основой устного общения [8]. Вовлечение студентов в процесс говорения дает им возможность «репетировать», отрабатывать ситуации реального общения. Выполняя конкретную коммуникативную задачу, студентам необходимо использовать все или некоторые из изученных языковых средств. Именно здесь можно проследить прогресс овладения иностранным языком у студентов. Следует отметить, что чем больше преподаватель создает коммуникативных ситуаций для студентов, тем больше возрастет вероятность использования этих средств автоматически. А это значит, что они могут легко, не задумываясь и не подбирая, использовать эти слова и фразы, отработанные на уроке, в жизненных ситуациях [2].

Говорение как вид продуктивной речевой деятельности основывается, прежде всего, на языке как средстве общения. Язык обеспечивает общение между собеседниками, потому что его понимает как тот, кто сообщает информацию, так и тот, кто ее принимает. Устно-речевое общение может иметь монологическую, диалогическую или полилогическую форму.

Простейшей формой разговорной речи является диалог, то есть беседа, поддерживаемая собеседниками, которые совместно обсуждают и решают какие-либо вопросы. Диалогическая речь характеризуется рядом особенностей, а именно простым синтаксическим оформлением, преобладанием простых коротких или неполных предложений, использования жестов, мимики, интонации [5]. В диалогической речи поочередно меняются коммуникативные роли, в результате чего постепенно развивается взаимопонимание, появляется возможность координировать действия и поведение участников общения. Без этого невозможно достичь результатов в совместной деятельности. Кроме того, предлагая студентам создать диалог, нужно обратить их внимание на то, что это не механическое деление на двух людей, а деление на двух собеседников [2].

Монологическая речь композиционно сложнее по сравнению с диалогической речью, и требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности в изложении того, что хочет сказать человек, произносящий монолог. Обучение монологической речи помогает вырабатывать языковые автоматизмы, выражать содержание с помощью соответствующего лексико-грамматического материала и развивать умение инициативной речи [5,7].

Формирование навыков говорения не происходит само собой, поэтому использование специально разработанных заданий помогает сформировать, актуализировать и закрепить способность ориентироваться в естественных коммуникативных ситуациях. По мнению Казанцева [2] характерными особенностями успешных речевых заданий являются:

- большое количество времени на говорение, которое выделяется учащимся;
- участие в дискуссии всех учащихся, а не одного-двух студентов;
- заинтересованность в теме разговора;
- уровень языковой подготовки.

Следует отметить, что разработка заданий предполагает ориентированность их не только на действие, но и на взаимодействие. Здесь могут возникнуть проблемы для тех обучающихся, которые испытывают большие трудности в выполнении заданий по говорению и, как следствие, выступают против любой возможности развития своей устной речи. Отметим некоторые из проблем: заторможенность или неуверенность, страх делать ошибки, возникновение чувства, что нечего сказать, и, наконец, отсутствие соответствующего вокабуляра [2].

Ученые предлагают некоторые рекомендации по преодолению трудностей:

- использование работы в малых группах (для устранения чувства заторможенности или неуверенности);
- выполнение упражнений на отработку языковых структур, которые будут необходимы обучающимся при реализации коммуникативной задачи;
- проведение мозгового штурма и обмена идеями для мотивации студентов к участию в говорении;
- повторение ключевых слов, дефиниций, словосочетаний для активизации материала.

Таким образом, устная коммуникация (диалог и монолог) является важной задачей обучения иностранному языку, а выполнение парных и групповых заданий концентрирует внимание обучающихся на содержании высказывания.

## Литература

1. Владимирова Л.П. Проблемы обучения иностранным языкам в эпоху глобализации // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2016. №3. С.107–116.
2. Казанцев А.Ю., Казанцева Г.С. Эффективность обучения говорению на английском языке в высшей школе // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. №3 (144). С. 105–108.
3. Мефодьева М.А., Гарипова И.И. The role of a language in today's society // Иностранные языки в современном мире: сборник междунар. науч.– практической конф. Казань, 2019. С. 44–48.

4. Никонова Е.Н. Роль иностранного языка в эпоху глобализации // Grand Altai Research & Education. 2017. № 2. С. 38–60.
5. Сенькова Т.А. Методика формирования речевых навыков и основные принципы обучения говорению на иностранном языке // Труды БГТУ. Серия 6: История, философия. 2014. №5. С. 196–198.
6. Сметанина О.М. Изучение иностранного языка в эпоху глобализации // Интеграция образования. 2008. №4. С. 23–28.
7. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 241 с.
8. Jeremy Harmer How to Teach English. Longman, 2007. 288 p.

### References

1. Vladimirova, L.P. (2016). Problemy obucheniya inostrannym yazykam v epokhu globalizatsii [*Problems of Teaching Foreign Languages in the Era of Globalization*] // Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniiya i pedagogiki. №3. Pp.107–116. (In Russian)
2. Kazantsev, A.Yu., Kazantseva, G.S. (2014). Effektivnost' obucheniya govoreniyu na angliiskom yazyke v vysshei shkole [*Effectiveness of Teaching Speaking English in High School*] // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. №3 (144). Pp.105–108. (In Russian)
3. Mefodeva, M.A., Garipova, I.I. (2019). The role of a language in today's society // Inostrannye yazyki v sovremennom mire: sbornik mezhdunar. nauch.– prakticheskoi konf. Kazan, 2019. Pp. 44–48. (In English)
4. Nikonova, E.N. (2017). Rol' inostrannogo yazyka v epokhu globalizatsii [*Role of a Foreign Language in the Era of Globalization*] // Grand Altai Research & Education. №2. Pp. 38–60. (In Russian)
5. Senkova, T.A. (2014). Metodika formirovaniya rechevykh navykov i osnovnye printsipy obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyke [*Methodology for the Formation of Speech Skills and the Basic Principles of Teaching Speaking a Foreign Language*] // Trudy BGTU. Seriya 6: Istoriya, filosofiya. №5. Pp. 196–198. (In Russian)
6. Smetanina, O.M. (2008). Izuchenie inostrannogo yazyka v epokhu globalizatsii [*A Foreign Language Training in the Era of Globalization*] // Integratsiya obrazovaniya. № 4. Pp. 23–28. (In Russian)
7. Solovova, E.N. (2002). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: posobie dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i uchitelei [*Methodology of Teaching Foreign Languages: A Guide for Students of Pedagogical Universities and Teachers*]. 241 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

**Алтунян Наира Артуровна** – студентка 5 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [nairaarturovna@mail.ru](mailto:nairaarturovna@mail.ru)

**Хайруллина Карина Олеговна** – студентка 5 курса Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [karinahajrullina73@gmail.com](mailto:karinahajrullina73@gmail.com)

**Мефодьева Марина Анатольевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [Marina.Mefodeva@kpfu.ru](mailto:Marina.Mefodeva@kpfu.ru)

**Козлова Юлия Александровна** – старший преподаватель Казанского инновационного университета имени В. Г. Тимирязова, г. Казань, Россия.

#### **Authors of the publication**

**Altunyan Naira Arturovna** – the fifth-year student, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [nairaarturovna@mail.ru](mailto:nairaarturovna@mail.ru)

**Khairullina Karina Olegovna** – the fifth-year student, Institute of Psychology and Education, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [karinahajrullina73@gmail.com](mailto:karinahajrullina73@gmail.com)

**Mefodeva Marina Anatolevna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [Marina.Mefodeva@kpfu.ru](mailto:Marina.Mefodeva@kpfu.ru)

**Kozlova Juliya Aleksandrovna** – Senior Lecturer, Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov, Kazan, Russia.

**УДК 378.1**

## **ZERO TO MASTERY: LEARNING INFORMATION TECHNOLOGY IN ENGLISH**

**В.Ю. Близнюк, Г.Р. Еремеева**

[bliznikvova2@gmail.com](mailto:bliznikvova2@gmail.com), [guzeliksanova@rambler.ru](mailto:guzeliksanova@rambler.ru)

**Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия**

**Аннотация.** Статья посвящена вопросу изучения информационных технологий на английском языке. Представлен опыт автора в прохождении курса “Zero to Mastery”, посвященному науке о данных и машинному обучению. Дан пример изучения раздела, в котором рассматривается библиотека Python “Pandas”. Отмечены преимущества и недостатки курса. Статья может быть полезной преподавателям и студентам, изучающим английский язык и программирование.

**Ключевые слова:** информационные технологии, английский, курс, машинное обучение, наука о данных, Zero to Mastery.

# ZERO TO MASTERY: LEARNING INFORMATION TECHNOLOGY IN ENGLISH

*V.Yu. Bliznyuk, G.R. Ereemeeva*

*bliznukvova2@gmail.com, guzeliksanova@rambler.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the issue of studying Information technology in English. It presents the author's experience in taking the course “Zero to Mastery” on Data Science and Machine Learning. The given example of studying a section deals with the “Pandas” Python library. The advantages and disadvantages of the course are noted. The article can be useful for teachers and students learning English and programming.

**Keywords:** Information technology, English, course, machine learning, data science, Python, Zero to Mastery.

Globalization has increased, so now in most aspects of our life it is important to have the ability to speak the most spoken language in the world, which is, of course, English. The British Council projects that in few years billion people in the world will be studying English. Learning English is important as it enables you to communicate easily with your fellow global citizens [1].

Also, we are in the 21<sup>st</sup> century and today everything is about technology. It is seen in almost every aspect of modern life. If you enjoy technology and specifically keeping up with the latest advances in the field of information technology, you might want to turn your hobby into a career.

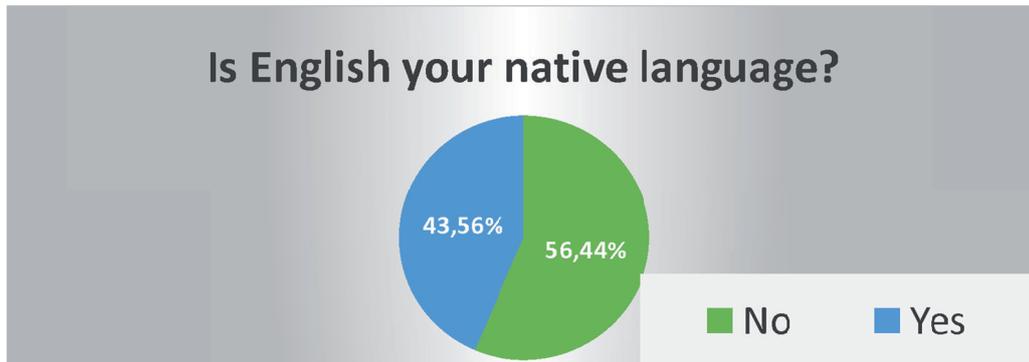
In today's society, information is paramount and IT influences all kinds of human activity. Benefits of technology include increased productivity in many work-related and personal tasks [2]. That is the reason why there are tons of IT courses, many of which are in English.

So, there is the thing that should be in heads of billions right now: I must learn English and IT. Luckily, there are thousands of IT courses that are in English. It is not CLIL learning but it teaches you English through the listening, speaking, asking and answering questions, chatting in English – practicing, in short.

Zero to Mastery courses contain more than 18 courses, 500 hours and 5000 lessons, which can teach you to code on six different programming languages. Their Discord channel has more than 200 thousands of people, and even for a half of them English is most likely not a native language. Such a big community helps with communication in IT sphere [3].

The courses aren't free. There is a paid subscription that gives access to the courses. It is 29 dollars per month, 264 per year or 799 for lifetime membership. It gives an unlimited access to current and future courses, invite to private Discord with 200K+ members, exclusive Academy member-only content, access to private LinkedIn networking group and custom ZTM course completion certificates.

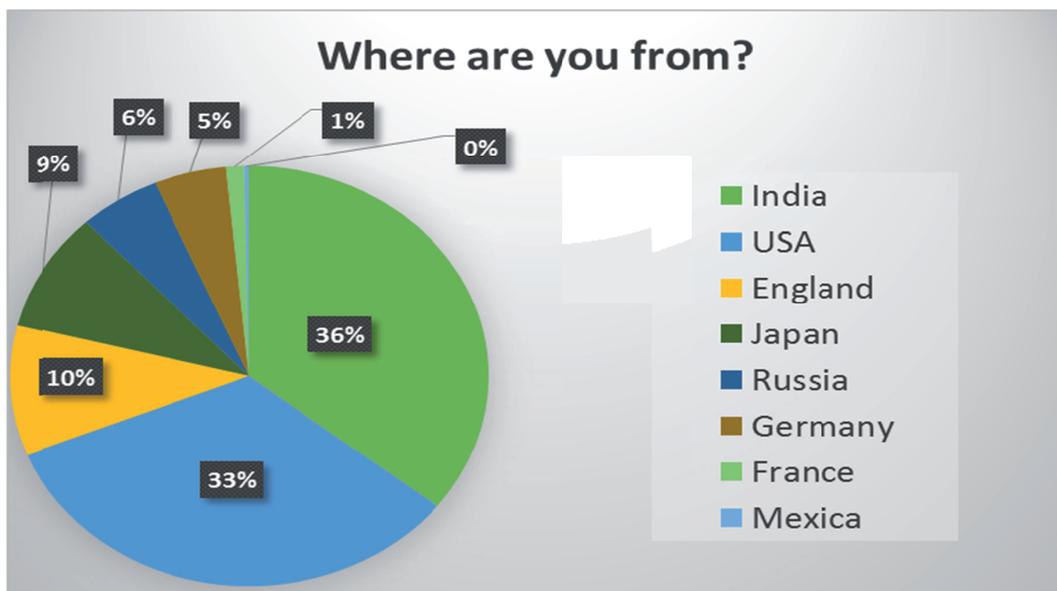
In Zero to Mastery Discord Server there is a Google form, which asks interviewees the following questions: “What is your nationality?”, “Is English your native language?” An interesting fact is that 328 people answered these questions. The results are presented in picture 1.



Pic. 1. Percentage of natives and non-natives

The diagram shows that only for 44 percent of the interviewees English is the first language. Other 56 percent do not speak English in routine life.

Learners are also asked where they live and there is another diagram that demonstrates a number of people from different countries that are doing the courses (picture 2).

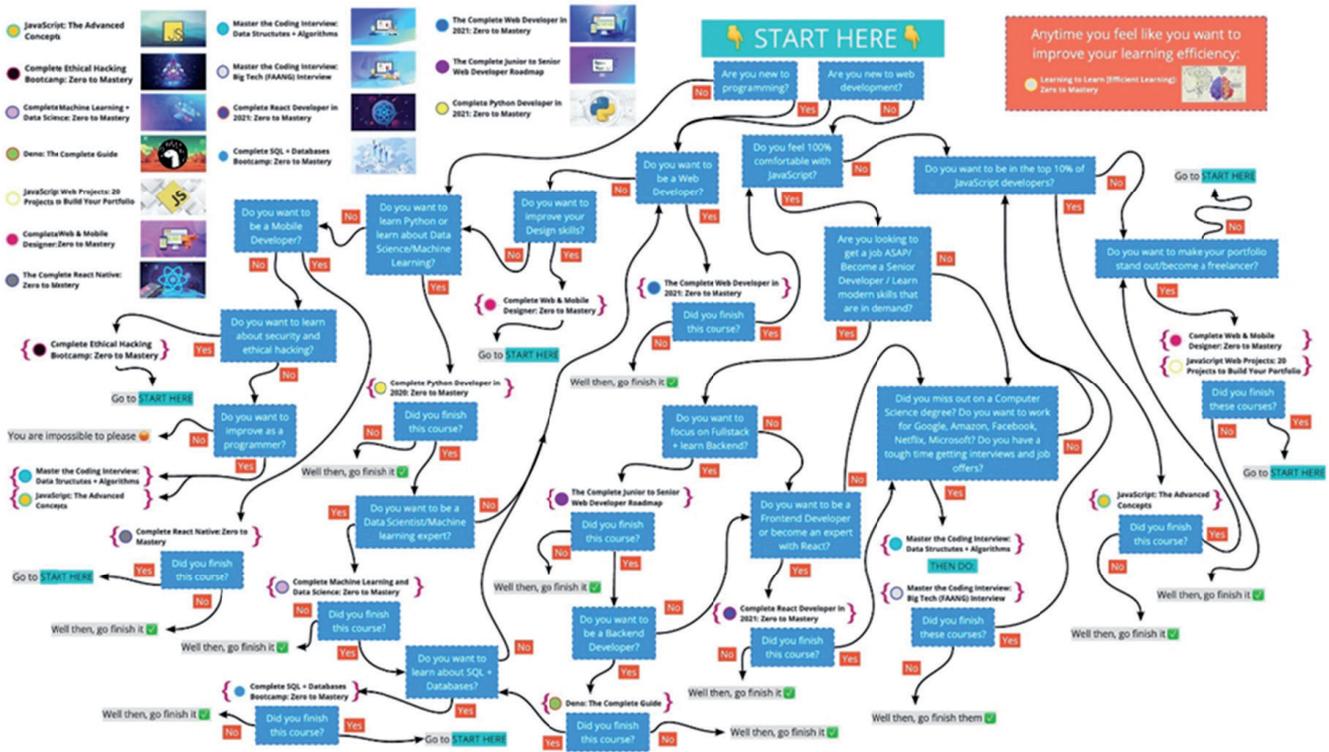


Pic. 2. Percentage of learners' nationalities

As you can see, there are only 43 percent of people, who live in England, the USA or other countries, where English is a dominant language. Others are from India, Japan, Russia, etc. They learn IT through English.

In this article we would like to share the author's experience in passing the Zero to Mastery course. Actually, it started with the roadmap below (picture 3). It helped

to find out what course was the best for the learner. The roadmap led the author to Complete Machine Learning and Data Science course.



Pic. 3. Zero to Mastery Roadmap

The course has 21 parts, where one of them is Introduction. It gives an invitation to Discord channel, where a learner can always tell about some problems and get answers. For example, in one program where the teacher had a word “In”, a learner got “B”. In Discord he got answered that was not English “B” [bi], that was Russian “B” [ve], because the browser was set in Russian. After changing the language everything went OK. Two other sections are extra Python modules for learners that can’t code on it, two finishing modules about career and next course advice and a few sections with extra material. The rest is concentrated learning of Data Science and Machine Learning.

It starts with Bruno, the director of Keiko Corp, hiring you as their new Data Scientist and Machine Learner. Of course, at the beginning of the course a student cannot even answer a question of the colleagues: “What IS Data Science and Machine Learning about?” But no worries, the student’s best friends Daniel Bourke and Andrei Neagoie, who also are teachers in the course, will help you to give your colleagues a valuable answer and then go on to work. Daniel is a Machine Learning expert, Andrei is a Lead Instructor, and your friends will help you throughout the whole course with every need of your new boss.

There are two theory modules about main aspects of Data Science and Machine learning: how it works, what you need to do to make it work and what you will need to do it. Then there are two extra Python modules that learners can skip if they know Python well. If they don’t, it gives them a link to Complete Python developer course

from Zero to Mastery. What is more, they continue education in Data Science and Python libraries. Then goes a section of environment setup to help you download necessary programs. It teaches how to work with it. Finally, learners practice pure coding.

It starts with 4 sections and each one represents one Python module: Pandas – to work with tables and .csv files, NumPy – to work with Pandas tables, turn them into arrays, work and analyze them, Matplotlib – to visualize everything that was made using previous two modules, Scikit-learn – to analyze it and create a Machine Learning model. After that the course goes to Supervised learning, Data Engineering, Neural Networks and others.

There is an example of Pandas section. Firstly, it gives a section overview and Pandas introduction. This module is made to work with tables and data frames. Then it introduces the learner to the main data types of pandas, which are Series (vectors, 1-dimensional arrays), Data Frames (tables, lists of series, 2-dimensional arrays) and SCV (files with Data frames). Then it goes to describe data on the example of Data Frame of car sales (like in the table above). Then learning goes to selecting and manipulating data. At the end of the sections, the student knows how to extract some useful information from raw data and present it in data frame or extract it to .csv or excel file.

The course ends with “How To Present Your Work” section and career advice. Also there is a Bonus section with Advanced Statistics and Mathematics and final “Thank you” from the authors of the course.

Speaking about pros of the course, it helps to learn English. Most of interactions between people in IT sphere are in English, which is very useful. The course contains English video courses that can be downloaded. Videos are separated into sections. It helps to setup environment for work and learning. Also there is a homework after each section.

There are not many cons, but learners mention that it is hard to learn such sophisticated sphere as IT in a language that you do not know well. However, if that language is English, it gets more useful for learners, because it helps to learn the most common second language in the world.

In conclusion, we would like to add that IT sphere is still growing with popularity of the English language. That is the reason why there are so many IT courses in English and why there is such a big amount of people who learn IT in English.

### **Литература**

1. 4 reasons why learning English is so important. URL: <https://www.ele-schools.com/blog/4-reasons-why-learning-english-is-so-important/>(дата обращения: 24.03.2021).

2. Top 5 reasons to study information technology. URL: <https://studentbrands.co.za/career-guidance/top-5-reasons-study-information-technology/#:~:text=In%20>

today%27s%20society%2C%20information%20is,of%20computer%20technology%20and%20business (дата обращения: 28.03.2021).

3. Zero To Mastery Academy Courses. – URL: <https://zerotomastery.io/courses> (дата обращения: 26.02.2021).

### References

1. 4 reasons why learning English is so important. URL: <https://www.elc-schools.com/blog/4-reasons-why-learning-english-is-so-important/> (accessed: 24.03.2021). (In English)

2. Top 5 reasons to study information technology. URL: <https://studentbrands.co.za/career-guidance/top-5-reasons-study-information-technology/#:~:text=In%20today%27s%20society%2C%20information%20is,of%20computer%20technology%20and%20business> (accessed: 28.03.2021). (In English)

3. Zero To Mastery Academy Courses. URL: <https://zerotomastery.io/courses> (accessed: 26.02.2021). (In English)

#### Авторы публикации

**Близнюк Владимир Юрьевич** – студент Института вычислительной математики и информационных технологий Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [bliznikvova2@gmail.com](mailto:bliznikvova2@gmail.com)

**Еремеева Гузель Ринатовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [guzeliksanova@rambler.ru](mailto:guzeliksanova@rambler.ru)

#### Authors of the publication

**Bliznyuk Vladimir Yuryevich** – Student, Institute of Computational Mathematics and Information Technologies, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [bliznikvova2@gmail.com](mailto:bliznikvova2@gmail.com)

**Eremeeva Guzel Rinatovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [guzeliksanova@rambler.ru](mailto:guzeliksanova@rambler.ru)

УДК 372.881.1

## УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТАМ-МЕДИКАМ В УСЛОВИЯХ ОЧНОЙ И ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМ

**Т.Д. Богачанова**

[besserde4naya@mail.ru](mailto:besserde4naya@mail.ru)

**Новосибирский государственный медицинский университет,  
г. Новосибирск, Россия**

**Аннотация.** Данная статья отражает новые современные подходы к преподаванию дисциплин «Латинский язык» и «Основы латинского языка с медицинской терминологией» сту-

дентам медицинского университета. Методика заключается в грамматическом и текстовом подходах к освоению материала на занятиях лекционного и практического характера в условиях дистанционной и очной форм обучения с применением таких программ, как PruffMe, OBS-Studio.

**Ключевые слова:** латинский язык, методика преподавания, текст, PruffMe, OBS-Studio, дистанционная форма обучения, лекционные и практические занятия.

## CONDITIONS FOR INCREASING THE EFFICIENCY OF TEACHING THE LATIN LANGUAGE TO MEDICAL STUDENTS IN FULL-TIME AND DISTANCE LEARNING

*T.D. Bogachanova*

*besserde4naya@mail.ru*

*Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk, Russia*

**Abstract.** This article reflects new modern approaches to the teaching of Latin language and Basics of Latin with Medical Terminology to medical students. The teaching methods consist of grammatical and textual approaches to mastering the material in a context of distance teaching and full time education using programs such as PruffMe, OBS-Studio at lectures and practical classes.

**Keywords:** Latin language, teaching methods, text, PruffMe, OBS-Studio, distance teaching, lectures and practical classes

Перед преподавателем иностранного языка стоит важная задача научить студента мыслить и говорить на изучаемом языке. Когда речь идет о преподавании иностранного языка в неязыковом ВУЗе, следует помнить о сравнительно малом количестве часов, отводимом на дисциплину. В данной статье речь пойдет о специфике преподавания иностранных языков, в частности, дисциплин «Латинский язык» и «Основы латинского языка с медицинской терминологией», в медицинском университете. Мы придерживаемся той точки зрения, что данные дисциплины можно квалифицировать именно как иностранные языки с учетом их практической направленности.

Цель данной статьи рассмотреть основные принципы и способы преподавания дисциплин «Латинский язык» и «Основы латинского языка с медицинской терминологией» в условиях очной формы обучения с применением дистанционных методов на занятиях практического и лекционного характера в медицинском ВУЗе.

Многие современные преподаватели-латинисты за основу преподавания студентам-медикам берут терминологический пласт латинского языка. Классическими трудами в этом ключе можно считать работы [6; 7; 8; 9]. Здесь изложение материала основывается на принадлежности к терминологической подсистеме, а именно, анатомической, клинической, фармацевтической терминологии, снабженной тематически лексическими минимумами. Логика такого метода преподавания основывается на приобщении студентов к основным профилирующим

дисциплинам посредством латыни, которые будут изучаться позднее. Преподаватели кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Новосибирского государственного медицинского университета стараются применять на практических занятиях грамматический метод изложения материала и его качественное усвоение, отталкиваясь на фонетических, морфологических, синтаксических и словообразовательных особенностях латинского языка, как лингвистической дисциплины [4, с. 307]. Важно отметить тот факт, что преподаватель может варьировать изучаемый материал, первоначально основываясь именно на грамматической, а не на терминологической базе. Иными словами, грамматика латинского языка становится основой для изучения любой терминологической подсистемы. Изучив морфологические и синтаксические особенности, студент может легко переводить как с латинского, так и с русского термины раздела анатомической, фармацевтической терминологии, познакомившись со словообразовательными моделями и принципами – строить клинические термины [1, с. 25]. Такой вариант проведения занятий был предложен в учебном пособии Н.М. Лемпель [5]. Однако не стоит забывать об одной из главных функций языка, а именно, о коммуникативной. Данный язык является мертвым, поэтому в устной коммуникации не используется, но его можно применить в письменном общении. Здесь качественным материалом становятся различные тексты как большого, так и малого объемов, как медицинской, так и общекультурной тематики. Разбор текста позволяет актуализировать знания, полученные ранее, обобщить весь грамматический материал. Структуру предложения, построение словосочетаний, образование различных частей речи каждый из студентов может отрабатывать при грамматическом анализе текста. Важным этапом при работе с переводом текста и выявлением грамматических единиц становятся послетекстовые задания. В разрабатываемом учебном пособии по латинскому языку преподаватели разрабатывают комплекс дотекстовых и послетекстовых [2, с.19] заданий в соответствии с изучаемым грамматическим материалом.

Обучение – процесс двусторонний, включающий в себя активную личность преподавателя и учебные пособия, как источник знания, и студентов, воспринимающих информацию. Преподаватель должен понятно и доходчиво объяснить новый материал, используя различные инструменты. Современный мир технологий позволяет значительно расширить инструментарий: учебные пособия в бумажном варианте, а также на электронных носителях, сеть Internet, предлагающая различные словари, справочники, без которых изучение языка становится затруднительным. Студент, подключая различные каналы и способы связи, должен получить информацию, обдумать, понять ее, усвоить и уметь использовать ее далее в учебном и профессиональном ключе. Прошедший 2020 год невольно ввел новые способы обучения, отодвинув очную контактную форму общения преподавателя со студентом на занятия на второй план. Основным видам дистанционного обучения была посвящена следующая статья [3]. Современная молодежь легко воспринимает цифровой контент, который доступен в любое время. Панде-

мия подкорректировала ценности и принципы очной формы обучения. Занятия могут проводиться в дистанционном режиме с применением различных мессенджеров и социальных сетей. Преподаватель выбирает тот иной формат работы. Большой плюс такого вида деятельности состоит в том, что цифровой контент хранит всю информацию достаточно долгое время. Например, аудиторные занятия по латинскому языку подразделяются на практические и лекционные. Современные условия не позволяют собирать большую аудиторию, поэтому было принято решение записывать заранее видео-лекции для студентов и транслировать их в необходимое время в соответствии с расписанием. Для этой цели использовалась программа OBS-Studio, при помощи которой велась запись выступления преподавателя, сопровождаемая презентацией. Далее презентации загружались на сайт СДО НГМУ [10] и предлагались к просмотру и прослушиванию студентам. Большим плюсом такого формата работы является то, что запись лекции доступна обучающимся достаточно долгий промежуток времени, позволяя пересмотреть видео и более детально отработать материал. Сегодня, в 2021 году наш университет работает с платформой PruffMe.com, которая предлагает большие возможности, в первую очередь, обеспечивает более тесный контакт преподавателя со студентами, которые находятся по разные стороны экрана компьютера, планшета, смартфона. Данная платформа снабжена чатом, куда студенты могут отправлять интересующие их вопросы по ходу лекции, фиксировать свое присутствие, уточнять что-то у преподавателя по ходу занятия, интерактивная доска позволяет подключить студентов к выполнению заданий непосредственно онлайн во время занятия, при этом важно, что преподавателю доступна информация о том, кто именно выполнил задание и разместил его на доске. Данная программа позволяет осуществлять показ презентации и различных документов во время трансляции одновременно, что не представлялось возможным при записи лекции в OBS-Studio. PruffMe.com предлагает расширенные возможности проявления личностного аспекта студента в процессе восприятия лекции, а именно, преподаватель может дать слово определенному студенту, и он выступит перед аудиторией и т.д.

Так, изучение дисциплины «Латинский язык» и «Основы латинского языка с медицинской терминологией» осуществляется успешно в условиях очной формы обучения с применением новых информационных технологий, которые требуются в условиях и дистанционной формы обучения.

### **Литература**

1. Богачанова Т.Д. О принципах преподавания латинского языка в медицинском вузе // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Новосибирск, 11 марта 2020 г.). Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2020. С. 24–28.

2. Богачанова Т.Д. Текстовый подход в преподавании латинского языка студентам–медикам // Языки и литература в поликультурном пространстве: сборник научных статей / под ред. В.Н.Карпухиной. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2020. С. 17–21.

3. Богачанова Т.Д., Реморова Е. Е., Медникова Г. А. Проведение занятий по дисциплинам «Латинский язык», «Основы латинского языка с медицинской терминологией» в условиях дистанционного обучения // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика : материалы X Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 29 мая 2020 г.) Сиб. гос. ун-т путей сообщения. Новосибирск : Изд-во СГУПС, 2020. С.27-34.

4. Извекова Т.Ф., Богачанова Т. Д. Образовательная траектория преподавания классических языков студентам-медикам в ракурсе требований ФГОС ВО // Преподавание классических языков в эпоху глобальной информатизации: сб. статей / под ред. Н. Г. Николаевой, А. В. Ермошина, О. С. Пайминой; сост. И. А. Рассохина. Казань: ФГБОУ Казанский ГМУ Минздрава России, 2019. С. 304–310.

5. Лемпель Н.М. Латинский язык для медиков: учебник для вузов. М.: Издательство Юрайт, 2018. – 253 с.

6. Нечай М.Н. Латинский язык. Учебное пособие для студентов лечебного факультета. Тюмень: Академия, 2002. 272 с.

7. Покровская З.А., Кацман Н.Л. Латинский язык: учебник для вузов. М.: Высшая школа, 1987. 368 с.

8. Цизык А.З. Латинский язык. Минск, 2017. 428 с.

9. Чернявский М.Н. Латинский язык и основы медицинской терминологии. М.: Медицина, 2000. 336 с.

10. СДО НГМУ // URL: <https://cdo.ngmu.ru/> (дата обращения: 01.04.21)

## References

1. Bogachanova, T.D. (2020). O printsipakh prepodavaniya latinskogo yazyka v meditsinskom vuze [*The Principles of Teaching Latin at a Medical University*] // Vostok – Zapad: teoreticheskie i prikladnye aspekty prepodavaniya evropeiskikh i vostochnykh yazykov: materialy III Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Novosibirsk, 11 marta 2020 g.). Novosibirsk, Izd-vo SGUPS. Pp. 24-28 (In Russian).

2. Bogachanova, T.D. (2020). Tekstovyi podkhod v prepodavanii latinskogo yazyka studentam–medikam [*A Text-Based Approach to Teaching Latin to Medical Students*] // Yazyki i literatura v polikul'turnom prostranstve: sbornik nauchnykh statei / pod red. V.N.Karpukhinoi. Barnaul, Izd-vo Alt. un-ta. Pp.17-21 (In Russian).

3. Bogachanova, T.D., Remorova, E.E., Mednikova, G.A. (2020). Provedenie zanyatii po distsiplinam «Latinskii yazyk», «Osnovy latinskogo yazyka s meditsinskoi terminologiei» v usloviyakh distantsionnogo obucheniya [*Distance Learning Classes Conducting in the Disciplines “The Latin language”, “Fundamentals of the Latin Language with Medical Terminology”*] // Nepreryvnoe professional'noe obrazovanie:

teoriya i praktika: materialy Kh Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (Novosibirsk, 29 maya 2020 g.) Sib. gos. un-t putei soobshcheniya. Novosibirsk, Izd-vo SGUPS. Pp.27-34 (In Russian).

4. Izvekova, T.F., Bogachanova, T.D. (2019). Obrazovatel'naya traektoriya prepodavaniya klassicheskikh yazykov studentam-medikam v rakurse trebovaniy FGOS VO [*Educational Trajectory of Teaching Classical Languages to Medical Students in Terms of the Requirements of the Federal State Educational Standard of Higher Education*] // Prepodavanie klassicheskikh yazykov v epokhu global'noi informatizatsii: sb. statei / ed. N.G. Nikolaeva, A.V. Ermoshina, O.S. Paimina; comp. I.A.Rassokhina. Kazan, Kazan State Medical University of the Ministry of Health of Russia. Pp. 304-310 (In Russian).

5. Lempel, N.M. (2018). Latinskii yazyk dlya medikov: uchebnik dlya vuzov [*Latin for Physicians: Textbook for Universities*]. 253 p. Moscow, Izdatel'stvo Yurait (In Russian, Latin).

6. Nechai, M.N. (2002). Latinskii yazyk. Uchebnoe posobie dlya studentov lechebnogo fakul'teta [*The Latin Language. Training Manual for Medical Students*]. 272 p. Tyumen', Akademiya (In Russian, Latin).

7. Pokrovskaya, Z.A., Katsman, N.L. (1987). Latinskii yazyk: uchebnik dlya vuzov [*The Latin Language: Textbook for Universities*]. 368 p. Moscow, Vysshaya shkola (In Russian, Latin).

8. Tsisyk, A.Z. (2017). Latinskii yazyk [*The Latin Language*]. 428 p. Minsk (In Russian, Latin).

9. Chernyavskii, M.N. (2000). Latinskii yazyk i osnovy meditsinskoi terminologii [*The Latin Language and the Basics of Medical Terminology*]. 336 p. (In Russian, Latin).

10. NGMU // URL: <https://cdo.ngmu.ru/> (accessed: 01.04.21) (In Russian).

#### **Авторы публикации**

**Богачанова Татьяна Дмитриевна** –  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Новосибирского государственного медицинского университета,  
г. Новосибирск, Россия.  
[besserde4naya@mail.ru](mailto:besserde4naya@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Bogachanova Tatyana Dmitrievna**–  
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguistics and Intercultural Communication,  
Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk,  
Russia  
[besserde4naya@mail.ru](mailto:besserde4naya@mail.ru)

## МОТИВАЦИЯ КАК РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**И.А. Вахитова**

*ilmira.vahitowa@yandex.ru*

*Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные мотивационные аспекты процесса изучения иностранных языков. Особое внимание уделяется методике преподавания иностранным языкам как самостоятельной науке.

**Ключевые слова:** мотивация, методика обучения, деятельностный подход, национальная культура.

## MOTIVATION AS A DECISIVE FACTOR IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

**I.A. Vakhitova**

*ilmira.vahitowa@yandex.ru*

*Bashkir State Pedagogical University named after M.Akmulla,  
Ufa, Russia*

**Abstract.** This article is about the importance of motivational factors in practicing foreign languages. Particular attention is paid to the methodology of teaching foreign languages as an independent science.

**Key words:** motivation, teaching methodology, approach method, national culture.

Как известно, в обучении иностранному языку в последние двадцать лет произошли существенные изменения. Это вызвано многими причинами, среди которых можно отметить следующие:

1) изменились целевые установки обучающихся в связи с тем, что стал доступен выезд в страны изучаемого языка и практическая сторона обучения стала очевидной;

2) появились новые средства обучения, прежние аудиовизуальные устройства, такие как диапроектор и магнитофон, сменились компьютерными классами с доступным интернетом;

3) получили распространение качественные пособия, созданные в ведущих отечественных и зарубежных лингвистических центрах, нацеленные на разные уровни подготовленности обучаемых;

4) произошло суммирование опыта многочисленных авторских методик обучения, под которые было подведено фундаментальное теоретическое обоснование.

В ходе обучения иностранным языкам студенты усваивают языковой материал многоаспектно – с точки зрения законов грамматики и её правил, культуроведческих знаний, навыков комбинирования языковыми средствами в типичных и нестандартных ситуациях, формирования речевых умений и развития логического и абстрактного мышления.

Такая широта целей вызвала продолжительные диспуты в учёных кругах на протяжении всего XX века. Предмет методики преподавания иностранных языков относили и к практической части сравнительного языкознания, и к прикладной психологии, и к педагогике, а иногда и одновременно ко всем этим наукам. В настоящее же время большинство учёных приходят к мнению, что методика преподавания иностранных языков является самостоятельной наукой, предполагающей собственные объект и предмет исследования.

Применительно к своему собственному предмету обычно объектом исследования является способ обучения. Практика использования частных методик преподавания подтверждает этот тезис. Однако методика обучения иностранным языкам прошла иной путь развития, когда способы обучения прикладывались к предмету обучения. А поиск собственного предмета обучения продолжается и в наше время, что, разумеется, приводит к неопределённости цели, влекущей за собой и неопределённость содержания обучения. Типология обучения в свою очередь зависит от этих обоих факторов.

Совершенно естественно, что стимулом к становлению методики обучения иностранным языкам как науки послужили спонтанные разработки словарного материала языков в типичных ситуациях. Он и стал первым объектом исследования, что не мешало рассматривать его и в качестве предмета обучения. Новый тип обучения вызвал «к жизни» большинство интенсивных методов. На следующем этапе объектом исследования методики обучения иностранным языкам стала грамматика. Вне зависимости от того, как она выражалась – явно или скрытно – её рассматривали и с точки зрения предмета, и с точки зрения содержания обучения. Новый тип обучения был назван грамматическим, он предполагал свои специфические методы: сопоставительный, устный и аудио-лингвальный. Усвоение материала происходило как сознательно, так и интуитивно.

Деятельностный тип обучения, который стал активно развиваться в XXI столетии, привёл к разработке новых, современных методов обучения многообразным видам речевой деятельности, предполагающим говорение и аудирование, письмо и чтение. Таким образом, речевая деятельность становится главным объектом исследования и предметом обучения в методике обучения иностранным языкам.

Основным отличием методики обучения иностранным языкам от смежных учебных дисциплин, видимо, следует назвать неустойчивость предмета и объекта исследования. Это ведёт к тому, что постоянно изменяются формулировки её принципов, аспектов обучения и содержательной части. Учёные и ведущие педагоги-практики дискутируют о порядке изучения различных видов речевой

деятельности, о доли сознательного усвоения материала в учебном процессе, о том, как родные языки могут способствовать обучению. Несомненно, что комплексный подход к мотивации, то есть скрытая в многоаспектности цель преподавания, управление процессом обучения при его безграничности и принципы дифференцированного подхода к обучаемым требуют детальной разработки, как частных, так и общих методических принципов.

Вся совокупность неоднородного речевого и языкового содержания, а также многообразие речевой деятельности реализуются именно в принципе дифференцированного подхода к обучаемым. Разумеется, их возраст и способности также имеют немаловажное значение.

Управление процессом обучения как принцип предполагает анализ и распределение словарных единиц, устойчивых выражений языка (идиом, фразеологизмов), тематических сфер общения, типичных ситуаций – всё, что включается преподавателем в поурочное планирование. Принцип формулирования ближних и дальних целей вызван неопределённостью границ учебного предмета «иностранный язык».

Комплексный подход к мотивации обучающихся компенсирует длительность и монотонность учебного процесса с часто неуловимой, а то и недостижимой целью. Исследователи социальной психологии и образования признали важность мотивации для успешного изучения второго языка. Было показано, что аффективные переменные, такие как отношение, ориентация, беспокойство и мотивация, не менее важны, чем языковые способности для прогнозирования уровня владения языком. Мотивация определяет степень активного личного участия в изучении языка. И наоборот, немотивированные студенты недостаточно вовлечены и поэтому не могут развить свои потенциальные навыки. Большинство людей считает, что изучать иностранные языки это модно и может принести им пользу. Они рассматривают чужой язык как дополнительный инструмент для получения престижной работы и успешной карьеры, как возможность преодоления речевого барьера в заграничных путешествиях, как ключ к культуре других народов. Чтение книг, просмотр фильмов в оригинале, работа на иностранных сетевых ресурсах также являются мощным стимулом для изучения иностранных языков. Задача педагогов и методики как науки состоит в том, чтобы первоначальная мотивация обучающихся не ослабевала под нагрузкой от изучения сложной грамматики, трудностей произношения, синтаксических конструкций и большого объёма новой лексики.

Основная задача преподавателя заключается в постоянной подпитке мотивации, без которой обучающиеся не смогут преодолеть коммуникативные барьеры на каждом из этапов изучения языка и не смогут реализовать желание свободно владеть выбранным иностранным языком [3, с. 22]. Ваша собственная личность и мировоззрение могут дать студентам новую мотивацию. Если вы искренне заинтересованы в учениках и их благополучии, если вы часто улыбаетесь и хвалите там, где это заслужено, если вы чутко реагируете на трудности учеников и если

вы проявляете веру в их способности, они будут изо всех сил стараться научиться говорить на иностранном языке. Существуют основные источники мотивации в учебном процессе:

– удовольствие от познания. Студентам интересно узнавать что-то новое самостоятельно. Если вы направите их в нужное русло и позволите им самим сделать открытие, польза от этого будет значительно больше. Они не только лучше запомнят материал, но и получают стимул к дальнейшим исследованиям.

– удовлетворенность контролем. Освоение нового грамматического и лексического материала придает обучающимся чувство уверенности в своих способностях и способствует к достижению более значимых результатов.

– восторг от использования. Возможность разговаривать на иностранном языке вне аудитории с носителями иностранного языка или вести с ними переписку является лучшим источником мотивации и эмоционального подъёма.

Безусловно, мотивация имеет решающее значение для успеха практики направленной беседы, когда студенты решаются на истинное общение [2].

Разумеется, довольно сложно собрать несколько студентов, многие из которых могут быть не знакомы друг с другом, и превратить их в группу людей, мотивированных говорить на иностранном языке. Тем не менее, хороший руководитель успешно справляется с подобными задачами. Он знает, что должен проявлять собственный интерес к ученикам и вызывать у них искренний интерес друг к другу, чтобы превратить группу в сплочённый и стремящийся к общению коллектив.

Начав с изучения словарного материала, используемого в типичных ситуациях, методика обучения иностранным языкам стала тщательно анализировать лексический аспект обучения, чтобы активно и многообразно применять законы формирования речи в различных языковых ситуациях [1]. Обращение к грамматическому аспекту обучения позволило сформулировать грамматические навыки и умения, обусловило выявление множества грамматических форм и синтаксических конструкций и возможность их успешного усвоения. Фонетический аспект, который громко заявил о себе в 30-40-е годы XX века, наполнил учебный предмет «Иностранный язык» разнообразием произносительных, интонационных и ритмических навыков и умений, позволил разработать подробные вводные фонетические курсы. Он очертил строгую границу между достижениями различных примитивных «интенсивов» и истинным владением иностранной речью. И, наконец, в конце XX-начале XXI века получил широкое распространение лингвострановедческий аспект обучения, который, тесно связав речевые навыки с национальной культурой, позволил перейти на более высокую степень мотивации обучаемых.

## Литература

1. Колотилова А.Б. Методы запоминания английских слов // Научная электронная библиотека КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-zapominaniya-angliyskih-slov/> (дата обращения: 08.03.2021).
2. Фаримова А.А. Мотивация учащихся к изучению английского языка // Научная электронная библиотека КиберЛенинка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchaschihsya-k-izucheniyu-angliyskogoyazyka/> (дата обращения: 08.03.2021)
3. Ekiz S., Kulmetov Z. The Factors Affecting Learners Motivation in English Language Education // Journal of Foreign Language Education and Technology. 2016. Vol. 1 (1). P. 18–38.

## References

1. Kolotilova, A.B. Metody zapominaniya angliiskikh slov [*Methods of Memorizing English Words*] // Nauchnaya elektronnyaya biblioteka KiberLeninka. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-zapominaniya-angliyskih-slov/> (accessed: 08.03.2021) (In Russian).
2. Farimova, A.A. Motivatsiya uchashchikhsya k izucheniyu angliiskogo yazyka [*Motivation of Students to Learn the English Language*] // Nauchnaya elektronnyaya biblioteka KiberLeninka. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-uchaschihsya-k-izucheniyu-angliyskogoyazyka/> (accessed: 08.03.2021) (In Russian)
3. Ekiz, S., Kulmetov, Z. The factors affecting learners motivation in English language education // Journal of Foreign Language Education and Technology. 2016. Vol. 1 (1). P. 18–38. (In English)

### *Авторы публикации*

**Вахитова Ильмира Ахсановна** –  
старший преподаватель кафедры  
иностраных языков Башкирского  
государственного педагогического  
университета им. М.Акмиллы,  
г. Уфа, Россия.  
[ilmira.vahitowa@yandex.ru](mailto:ilmira.vahitowa@yandex.ru)

### *Authors of the publication*

**Vakhitova Ilmira Akhsanovna** –  
Senior Lecturer, Department of Foreign  
Languages, Bashkir State Pedagogical University  
n.a. M.Akmulla, Ufa, Russia  
[ilmira.vahitowa@yandex.ru](mailto:ilmira.vahitowa@yandex.ru)

**ENGLISH IN INTERNATIONAL COMMUNICATION  
TO SOLVE ECOLOGICAL PROBLEMS**

*Я.В. Габитов, С.М. Переточкина*

*gabitoff@rambler.ru, peretochka@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье проведён анализ роли английского языка в международном сотрудничестве в сфере экологии, а также возможные пути решения проблем окружающей среды. Рассматривается деятельность международных организаций по защите окружающей среды. Затронут вопрос глобализации населения Земли через Интернет в новых условиях коронавирусной пандемии. Делается вывод об усилении позиций английского языка в современном мире.

**Ключевые слова:** английский язык, международное сотрудничество, экология, окружающая среда.

**ENGLISH IN INTERNATIONAL COMMUNICATION  
TO SOLVE ECOLOGICAL PROBLEMS**

*Ya. V. Gabitov, S. M. Peretochkina*

*gabitoff@rambler.ru, peretochka@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The role of the English language in international cooperation in the ecological sphere, as well as possible ways of solving environmental problems are analyzed in the article. The activity of international organizations for environmental protection is considered. The issue of globalization of the world's population via the Internet in the new conditions of the coronavirus pandemic is touched upon. The conclusion is made about the strengthening of the English language position in the modern world.

**Key words:** English language, international cooperation, ecology, environment.

The importance of the English language is stressed by David Crystal in this way: “We may, in due course, all need to be in control of two standard English – the one which gives us our national and local identity, and the other which puts us in touch with the rest of the human race”. This quote can be applied to the environmental sphere as well, because while different countries preserve their national traditions, cooperation is essential in questions where existence of human's life on the Earth is at a stake. Before first cooperation attempts were ever made, Earth's environment was badly damaged since Industrial Revolution and because of it.

The importance of nature on Earth is measureless, the number of events hold annually only confirms it: about 50 holidays are celebrated every year across the globe, such as World Wildlife Day, World Water Day, International Day Against Nuclear Tests, Clean Up the World Campaign and other less known activities. The most known is

Earth Day. Earth Day is annual event celebrated around the world on the 22<sup>nd</sup> of April to demonstrate support for environmental protection. For the first time it was celebrated in 1970 in United States, and now it includes events in more than 193 countries. For 20 years it was only an American holiday, but Denis Hayes made it international and organized events for 141 nations in 1990, promoting worldwide cooperation in environmental sphere. But all of this would be unthinkable without John McConnell, who was the author of the idea of Earth day, but at the same time he was just an ordinary American peace activist. The idea came to his mind after disastrous Oil Spill in Santa Barbara on the 28<sup>th</sup> of January, 1969. Interesting fact is that the concept would have likely flopped if there were not the United Auto Workers under the leadership of Walter Reuther. He provided financial support to the first Earth Day. At the time of 2020, Earth Day is celebrated for the 50<sup>th</sup> time by more than 100 million people all around the globe, being remarked as “the largest online mass mobilization in history” due to coronavirus pandemic. John McConnell has made an example for other people around the world and popularized English language while ecological volunteers were seeking to adopt the event in their countries.

A number of international organizations also raises awareness of ecological situation in common population and solves various problems that has arisen: nearly 100 foundations in 50 countries are spreading influence on governmental and corporate decision making, combining efforts in struggle with climate change, raising pollution levels, ecological catastrophes and other cases. The most advanced in this direction is the United Nations Environment Programme. UNEP is the leading global environmental authority that sets the global environmental agenda. UNEP focuses its resources on climate change (for example TACC (Territorial Approach to Climate Change)), catastrophes and conflicts (in just 2 decades it has helped about 40 countries to reach their pre-disaster qualities of life), management of ecosystems, governance of environment, observation of nature, statistical analysis and other activities. It was founded by Maurice Strong, who was a Canadian diplomat. Since his retirement there were other people in charge from different countries, such as Egypt, Canada, Germany, Brazil, Norway, Tanzania and Denmark. UNEP’s headquarters are located in Nairobi, Kenya, but it has offices in many other countries so they can cooperate with people who want to protect their nature, but it can’t be made without common ground, which English language provides.

With the help of UNEP the Paris Agreement was signed on the Earth Day in 2016 by the United States, China and other 120 countries. The Paris Agreement is an agreement within the United Nations Framework Convention on Climate Change. It is considered as successor in international environmental cooperation of Kyoto Protocol of 1997 and Copenhagen Accord of 2009. Under the Agreement each country must determine, plan and regularly report on the contribution that is undertaken to decrease global warming. No mechanism forces a country to set a specific emissions target by a specific date, but each target should go beyond previously set targets. At the time of 2021, 194 countries are signatories of this document, as only 6 countries did not ratify,

these are Eritrea, Iran, Iraq, Libya, Turkey and Yemen. The Agreement has 27 pages of text typed in English, though document has other official languages, such as Arabic, Chinese, French, Russian and Spanish. The aim of the Agreement is to decrease global warming through reductions of carbon emissions. The problem is that United States, the biggest English speaking country, has left, creating atmosphere of distrust, though new president Joseph Robinette Biden has recently reentered it. This is essential for further cooperation. All of this could ever be made, only when participants have common ground, and it is English.

In the 2020, coronavirus pandemic made us stay at our homes and chat with people we know through the Internet. As the disease is very bad for humanity and global economy, internetization is a huge step forward in terms of globalization. Globalization in its turn is essential for further cooperation in terms of environmental protection. Not only various politics, diplomats and organizations may change the face of Earth for the better, but common folk too! It is becoming more popular to clean garbage up left by others and post this in the Global Net, creating a win situation where Earth is getting cleaner and bloggers are gaining more subscribers and fame for their good deeds. Nowadays it is a good trend to clean beaches, shores and other seaside places from plastic and other trash that people throw away. Motto “It’s not my garbage but it’s my planet” is going viral, setting environmental trends on another whole level of popularity. More and more people are realizing the importance of recycling through posts on social media, including developing countries. And now, when everyone is stuck at home, a person finally has the time to ask himself: What can I do to make our world a better place?

Cultural influence of US and UK can be felt throughout the globe (2 billion people use English) and beyond (half of the content in the Internet is in English), and it is an official language in more than 50 countries (most of them are former colonies of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland). The pioneer in environmental protection, the United States, has given other countries an example how to manage their natural resources. English speaking countries, former parts of British Empire, Canada, Australia, New Zealand and Britain itself, are ones of the most ecofriendly nations. Thus strengthening positions of English language in international cooperation within United Nations and other transcontinental organizations take place. Overall, the use of English in environmental sphere can be traced back to the 20<sup>th</sup> century, but it is rapidly rising in its importance due to rising awareness from the bottoms to the tops of all classes of society.

### **Литература**

1. Википедия – свободная энциклопедия. URL: <https://en.wikipedia.org/> (дата обращения: 30.03.2020)
2. Официальный сайт Дня Земли. URL: <https://www.earthday.org/> (дата обращения: 30.03.2020)

3. Официальный сайт Программы по Окружающей Среде Организации Объединённых Наций. URL: <https://www.unep.org/> (дата обращения: 30.03.2020)
4. Полный текст Парижского Соглашения по Климату. URL: [https://unfccc.int/sites/default/files/english\\_paris\\_agreement.pdf](https://unfccc.int/sites/default/files/english_paris_agreement.pdf) (дата обращения: 30.03.2020)

### References

1. Vikipediya – svobodnaya entsiklopediya [*Wikipedia – The Free Encyclopedia*]. URL: <https://en.wikipedia.org/> (accessed: 30.03.2020) (In Russian, English).
2. Earth Day: The Official Site. URL: <https://www.earthday.org/> (accessed: 30.03.2020) (In English).
3. Ofitsial'nyi sait Programmy po Okruzhayushchei Srede Organizatsii Ob"edinennykh Natsii [*Official Website of the United Nations Environment Programme*]. URL: <https://www.unep.org/> (accessed: 30.03.2020) (In English).
4. Polnyi tekst Parizhskogo Soglasheniya po Klimatu [*The Full Text of the Paris Agreement on Climate*]. URL: [https://unfccc.int/sites/default/files/english\\_paris\\_agreement.pdf](https://unfccc.int/sites/default/files/english_paris_agreement.pdf) (accessed: 30.03.2020) (In English).

#### Авторы публикации

**Габитов Ян Владикович** – студент 1 курса Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [gabitofff@rambler.ru](mailto:gabitofff@rambler.ru)

**Переточкина Светлана Михайловна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [peretochka@mail.ru](mailto:peretochka@mail.ru)

#### Authors of the publication

**Gabitov Yan Vladikovich** – the first-year student, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [gabitofff@rambler.ru](mailto:gabitofff@rambler.ru)

**Peretochkina Svetlana Mikhailovna** – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [peretochka@mail.ru](mailto:peretochka@mail.ru)

УДК 372.881.111.1

## МЕЖДУНАРОДНЫЕ ЭКЗАМЕНЫ: ТЕХНИКИ УСПЕХА

**С.Я. Геворкян**

[suegev@mail.ru](mailto:suegev@mail.ru)

**Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия**

**Аннотация.** Процессы глобализации, происходящие в мире, положительно влияют на интерес к изучению иностранных языков и академическую мобильность. Данная статья имеет описательный характер и знакомит с описанием и структурой международных экзаменов по иностранным языкам. На основе проведенного исследования сделана попытка определить успешные тактики подготовки к международным языковым экзаменам.

**Ключевые слова:** иностранный язык, методика преподавания, результаты обучения, международные экзамены.

## INTERNATIONAL EXAMS: SUCCESS TECHNIQUES

*S.Ya. Gevorkyan*

*suegev@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The globalization processes taking place in the world have a positive impact on foreign language interest and academic mobility. This article has descriptive character and defines the structure of international examinations in foreign languages. Based on the study, there is an attempt to determine successful tactics of preparing for international language exams.

**Keywords:** foreign language, teaching methods, learning results, international examinations.

Знакомство с опытом людей, удачно сдавших международные экзамены, половина успеха. Вторая половина успеха зависит от процесса обучения, результатов, самочувствия, окружающей среды и других факторов. Данные исследования основываются на личном опыте экзаменуемых, информационных материалах о международных экзаменах и электронных информационных ресурсах.

Рассмотрим структуру, виды и функции самых популярных международных экзаменов по иностранным языкам, а также мнение людей, успешно сдавших следующие международные экзамены. В данной работе мы изучали структуру следующих экзаменов: TOEFL – Test of English as a Foreign Language, IELTS – International English Language Testing System, PET – Preliminary English Test.

TOEFL – это один из самых популярных видов международного экзамена для учебы или поиска работы в США или Канаде. Наличие сертификата с результатом этого экзамена обязательно для того, чтобы поступить в более чем 2400 вузов и колледжей США, Канады и некоторых других стран. Сертификат TOEFL – документ необходимый при получении права на стажировку на английском языке, для поступления на работу, требующую знания английского языка или при зачислении в зарубежные университеты для обучения по программе MBA. Срок годности сертификата TOEFL – 2 года. Этот экзамен создан организацией «Educational Testing Service» (ETS). Особенностью экзамена TOEFL является сдача именно на американском варианте английского, поэтому чтобы успешно сдать его, надо работать с лексическими и грамматическими тонкостями языка, и знать отличия американского и британского английского [1]. Необходимо упомянуть международное признание правительствами многих стран и положительные отзывы сдающих этот вид международного языкового экзамена. По данным опроса, проведенного в рамках исследования, данный экзамен, безусловно, можно назвать ведущим среди остальных международных экзаменов (15 респондентов отметили этот факт из 32). Разберем структуру экзамена. Существует 2 версии

теста: Paper-based Test (PBT) (очный письменный тест), и Internet-based Test (iBT) (тестирование в интернете) [2]. Наиболее запрашиваемым в вузах является второй вариант сдачи, т.к. в экзамен входят дополнительные задания на устную речь, комбинированные задания, помимо привычных заданий на чтение, слушание и письменную речь. Экзамен проходит в четыре этапа: Аудирование (прослушать два текста на американском английском и ответить на ряд вопросов, либо пройти ряд тестов к каждому); Чтение (ответить на ряд вопросов, прочитать и понять три текста); Письмо (написать два эссе на заданные темы; внимание на аккуратность, стилистическую корректность и грамматику); Разговорная речь (общение с экзаменатором на американском английском, а также ответы на 6 вопросов, ясно сформулированная мысль). Стоимостью сдачи этого экзамена составит около 250 долларов США для жителей России и стран СНГ. Максимальное количество баллов в компьютерном варианте TOEFL, который почти полностью вытеснил старый бумажный вариант, 120 баллов. Для учебы в престижном американском университете в среднем требуется не менее 80 баллов.

IELTS – экзамен от предыдущего экзамена отличается тем, что здесь требуются знания британского английского. IELTS приобретает все большую популярность, хоть и появился позже, чем TOEFL. Этот экзамен считается более объёмным, он делится и сдаётся в два модуля.

Существует несколько вариантов уровней сдачи английского. Разберем каждый: Academic Module – академический уровень, который пригодится для тех, кто поступает в вузы за рубежом, General Module – общий уровень, пригодится для тех, кто выезжает на постоянное место жительства в Канаду, Австралию, Новую Зеландию и т.д. Оба модуля также состоят из четырех частей: «Reading» (60 минут), «Writing» (60 минут), «Listening» (40 минут), «Speaking» (11-14 минут). Первые две части в разных модулях отличаются, два других – аудирование и интервью – совпадают. Для объективной оценки знаний подбираются специальные тексты по английскому языку. Следует отметить, что IELTS – это диагностический экзамен. Что это значит? Провалить нельзя и оценку 0 вы получите только в том случае, если вообще не явитесь на экзамен. В любом другом случае вы получите сертификат с баллом от 1 до 9 – это и есть ваша оценка. Обычно для иммиграции требуется оценка 5-6, для учебы в вузах 7-7,5. Примерная стоимость экзамена в России – от 14 000 до 20 000 рублей. Результаты экзамена действительны в течении двух лет.

Один из Cambridge Exams – PET – Preliminary English Test. В серии Кембриджских экзаменов он является вторым по популярности и подтверждает средний уровень владения английским языком. Экзамен является подтверждением знания английского языка на среднем (Intermediate) уровне (уровень B1 по европейскому стандарту). Данный экзамен, скорее, является подтверждением общего уровня владения английским языком. Сертификат Кэмбридж бессрочный и благодаря этому передача необязательна. Экзамен состоит из трех частей – «Чтение и письмо» (90 минут, необходимо: уметь составлять предложения, читать и пони-

мать главные идеи статей из различных журналов), «Говорение» (10-12 минут, необходимо: беседовать с экзаменатором и в паре с другим студентом, уметь задавать вопросы и отвечать на них), «Аудирование» (35 минут, необходимо: понимать устную речь из различных источников и отношение людей к тому, что они говорят, их эмоции и настроение). Экзамен наиболее приближен к реальным жизненным ситуациям, так как часть «Говорение» экзаменуемые сдают в паре с другим кандидатом. Сертификат подтверждает способность общаться на повседневные темы с носителем языка. Для успешной сдачи экзамена кандидат должен уметь:

- выражаться просто и связно;
- чувствовать себя свободно в большинстве ситуаций во время путешествий;
- понимать суть разговора, а также уметь выражать личные интересы и общаться на знакомые темы, такие как работа, школа, дом и т.д.;
- рассказывать о своем опыте и о событиях, а также описывать свои мечты, надежды и цели.

Выбор одного из экзамена. Теперь, когда мы знаем о международных экзаменах, время определиться, какой именно подходит лучше. И уже на основе этого начинается подготовка к экзамену.

Рассмотрим основные подходы подготовки к международным экзаменам. В сдаче любого экзамена важны два фактора – мотивация (моральная составляющая) и знания. Данные факторы взаимосвязаны, так как без мотивации нет причины получать новые знания.

Первый этап. Существует довольно большое число различных систем оценки знания английского языка. Прежде чем решиться на сдачу международного экзамена по английскому, нужно выбрать именно тот экзамен, который нужен именно для Вас. Чего начать подготовку? Первый этап – сбор информации об экзамене, с его структуре, правилах проведения и т.д. Интернет, статьи, знакомые, которые когда-то сдали или собираются сдать экзамен, – по нашему мнению, все это является источником информации, на которую можно опираться [3]. Эффективные курсы, языковые школы и репетиторы также могут дать вам знания, необходимые на экзамене. Второй этап. Так как мы стремимся именно к успешной сдаче международного экзамена, то более всего к данной ситуации подходит интенсивная самостоятельная (желательно, ежедневная) работа. Третий этап это – психологическая подготовка, которая также важна, поэтому дыхательные упражнения, аффирмации и спокойный и уверенный настрой могут обеспечить успешную сдачу экзамена. За день до сдачи необходимо получить полноценный здоровый сон. Достижение цели зависит только от экзаменуемого. Как готовиться к международному экзамену? Методик подготовки к сдаче экзамена много и вы можете сами выбрать именно ту, которая подойдет именно вам.

Вебинары и онлайн курсы. Их разработка напрямую связана с целью легкого самостоятельного обучения.

Репетиторство. Можно заниматься индивидуально и в удобное для Вас время.

Подготовка в вузе. Многие вузовские учебные планы включают курс или дисциплину подготовки к международной сертификации по иностранным языкам.

Дополнительное образование. В различных коммерческих школах по обучению иностранным языкам можно найти курс по подготовке к определенному международному языковому экзамену.

Зарубежные летние языковые школы.

Для того чтобы сдать международные экзамены по английскому языку не обязательно ехать за границу. Во многих странах и городах есть сертифицированные центры. Подготовиться к сдаче таких экзаменов также можно не выезжая за границу, и для того, чтобы успешно сдать тест, необходимо хорошо подготовиться. Рекомендуется четко изучить структуру экзамена, примерный набор и типы возможных заданий, тем, критерии оценивания, а еще тщательно изучить каждую часть выбранного вами международного экзамена и приобрести необходимую литературу для подготовки к тестированию.

### Литература

1. Международные экзамены по английскому языку: какой выбрать... // URL: <https://www.englishdom.com/blog/top-9-mezhdunarodnyx-ekzamenov-po-anglijskomu/> (дата обращения: 29.03.21)
2. Хуснуллина Р.Р. Международный аттестационный экзамен на знание английского языка TOEFL IBT. Подготовка к нему в КНИТУ и условия его сдачи // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17, № 2. С. 368-370.
3. Medelle S.A. Швейцарский консалтинговый центр // URL: [https://www.education-medelle.com/education/language\\_courses/international\\_certificates/english/](https://www.education-medelle.com/education/language_courses/international_certificates/english/)

### References

1. Mezhdunarodnye ekzameny po angliiskomu yazyku: kakoi vybrat'... [*International Exams in English: Which One to Choose...*] // URL: <https://www.englishdom.com/blog/top-9-mezhdunarodnyx-ekzamenov-po-anglijskomu/> (accessed: 29.03.21) (In Russian).
2. Khusnullina, R.R. (2014). Mezhdunarodnyi attestatsionnyi ekzamen na znanie angliiskogo yazyka TOEFL IBT. Podgotovka k nemu v KNITU i usloviya ego sdachi [*International English Language Proficiency Test TOEFL IBT. Preparation for It at KNRTU and the Conditions for Passing It*] // Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta. Vol. 17. № 2. Pp. 368-370 (In Russian).
3. Medelle S.A. Shveitsarskii konsaltingovyi tsentr [*Swiss Consulting Center*] // URL: [https://www.education-medelle.com/education/language\\_courses/international\\_certificates/english/](https://www.education-medelle.com/education/language_courses/international_certificates/english/) (accessed: 29.03.21) (In Russian).

**Авторы публикации**

*Геворкян Сюзанна Ареговна – студентка I курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: suegev@mail.ru*

**Authors of the publication**

*Gevorkyan Syuzanna Aregovna – the first-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: suegev@mail.ru*

**УДК 316.77****ИСТОРИЯ ЗАРОЖДЕНИЯ БАЛЕТНОГО ИСКУССТВА В РОССИИ  
(ОТ АЛЕКСЕЯ МИХАЙЛОВИЧА ДО АННЫ ИВАНОВНЫ)**

*R.R. Gimazetdinova, K.A. Sakhibullina*

*gimruzanna09@gmail.com, kadria85@yahoo.com*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается история зарождения и развития российского балета. В России балет возник в настоящем смысле этого слова около 1735 года, т.е. в XVIII веке. К этому времени в России уже достаточно хорошо была подготовлена танцевальная почва для формирования и развития балета, причём почва эта состояла из двух слоёв: национальной и иностранной. Впоследствии народные пляски входили в балет, комедию, оперу и не только в XVIII веке, но и ранее, в зачаточном состоянии, в конце XVII века.

**Ключевые слова:** история, балет, танцевальное искусство, танцевальная школа, культура.

**THE HISTORY OF THE BIRTH OF BALLET ART IN RUSSIA  
(FROM ALEXEI MIKHAILOVICH TO ANNA IVANOVNA)**

*R.R. Gimazetdinova, K.A. Sakhibullina*

*gimruzanna09@gmail.com, kadria85@yahoo.com*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article studies the history of the birth and development of Russian ballet. In Russia, ballet arose in the real sense of the word in around 1735, i.e. in the XVIII century. By this time, the dance ground for the formation and development of ballet was already well prepared in Russia, and this base consisted of two layers: national and foreign. Subsequently, folk dances were included in ballet, comedy, opera and not only in the 18th century, but also earlier, in its infancy, at the end of the 17th century.

**Keywords:** history, ballet, dance art, dance school, culture.

Ballet (from the Italian verb “ballare”, which means “dance”) is a musical and choreographic performance and, moreover, a type of stage art in which thoughts and images are revealed and embodied using music and plastic. The choreographic work (ballet) has various means of stage embodiment, the first of which is dance – the main language of the ballet theater. Dance is one of the forms of reflection of the history

of culture, it expresses the character, life, psychology of a particular people. Many prominent cultural figures defined the concept of "dance" depending on the historical era in which they lived and their worldview. The idea of dance-action has always been fought by advanced cultural figures. So, A.S. Pushkin dreamed of the "soul-filled flight" of the Russian Terpsichora. O. de Balzac said that dance is one of the types of being. P.I. Tchaikovsky admitted that dance, like song, has always been a companion of everyday life. N.V. Gogol wrote about folk dances, about their fiery and aerial language [2].

Ballet is considered the national pride of Russia and has been the most recognizable feature of the Russian culture for a long time. Ballet was originated in France, and received his "second birth" in Russia. It was here where the classical ballet was preserved and developed, which was again discovered to the world.

For the first time, a ballet performance in Russia given at the court of Tsar Alexei Mikhailovich. Prior to this, there were dances in Russia that were performed by riots and stray artists. They were brightly dressed, masked and danced both at the court and in public places, entertaining the people.

According to the historian, I. E. Zabelin, the first ballet performance was shown on Maslenitsa festival in 1672, and the traveler Jacob Reitenfels claims in his works that this took place in 1675. Dancing was largely the part of the theater performance, so the Ballet of Orpheus and Eurydice, created by composer G. Schütz, was one of the first theatrical performances at the court, which had ballet dances after the performances of the actors. It was staged in the Poteshny Palace for the royal family. The actors sang and uttered memorized texts by various foreign authors. Their dance was a change of ceremonial poses, bows, transitions and slow dances. Such a performance was only royal fun, no one else could see it [2].

The first theater director in Russia was I. Gregory, and the dance teacher was Nikola Lima, invited by him. The latter took, with the permission of the king, 10 children of noble bourgeois, then their number increased to 20. Later, he presented with his students the ballet performance of Orpheus to the tsar.

It was only after Peter the Great came to power, European theater and dance became a part of the life of the rest of Russia, in many respects, of course, the noble layer. The new tsar, and later the emperor, decided to reform the cultural life in Russia. He also made a decision to instill European art in the elite layer of the country's population. In 1718, he issued a decree on assemblies, which obliged all state educational institutions to teach ballroom dancing. The position of the dance master was established at the court, who was engaged in organizations of ballet performances. Changes began to take place in the ballet dance itself: together with movements from abroad, elements of national Slavic dances appear in performances. Owing to Peter the Great, many foreign theater and ballet troupes, musicians and other artists began to come to Russia. Often the king himself was engaged in their invitation [3].

Since the beginning of the reign of Anna Ioannovna, the cultural growth was noticed in the Russian Empire. When Peter the Great and his predecessors paid less

attention and money for art and culture, Anna Ioannovna had different attitude on this issue. She loved all kinds of entertainment: dancing, theater, opera and Russian entertainment. With the help of her efforts the formation of the Russian theater, opera and ballet began. The period of the reign of Anna Ioannovna is called the era of the settlement of foreigners, these were not politicians, but people of art.

In 1731, the Land Szlachta Corps was opened in St. Petersburg, which became the cradle of the Russian ballet. Students prepared to occupy senior positions at the government and needed knowledge of secular origins. That is they were taught fine arts, including ballroom dancing. It was called nothing more than the "Knight's Academy," where youths of the Russian nobility intended to develop comprehensively and put a secular catch on them. According to the "Regulations," from the very base of the Corps, four dance teachers were supposed to be in it (the first dance master, non-commissioned dance master and two fortunes). Students of the Corps, along with visiting dancers, participated in operas and performances composed by composer F. Araya, personally invited by the empress.

In July 1733, the "dancer", Frenchman, Jean Baptiste Lande came to St. Petersburg from Danzig "to have a good time" (as it was stated in his passport). He was hired to the Cadet Corps as a dance teacher instead of the of the retired K. Menk from August 1, 1734. A year later, in January 1736, the cadets trained by him already participated in the ballet scenes in the first opera performance "The power of love and hatred." Then in March of the same year, they danced in the court theater "three different ballets" of his compositions and were "graciously praised" by the empress herself. This success probably inspired Lande, and in September 1737 he filed a petition to Anna Ioannovna suggesting the project of "Institutions of the Dancing School of the Imperial Majesty." In his petition, Lande asked: "to define 12 people from the young Russian nation" (6 boys and 6 girls) "for composing ballets with twelve persons of theatrical dancing, both degree and comic."[] In addition, Lande intended with his students to "recite in comedy in the Russian dialect, interfering with the fun of dance with comedy," assuring that after three years they "can happen [surpass. – L.S.] in science <... > foreign dancers." [4]

From January 1, 1738, Lande was accepted into the service of the court as a choreographer. The members of the students dance group he recruited was revealed for the first time later in the documents of 1743. This group included, in addition to the "Frenchman" Tom Lebrun (whom Lande characterized as the "first dancer" and considered his assistant in training), 12 Russian students. The Russian ballet troupe turned out to be the first sprout of the national professional ballet school [5].

As a conclusion we can say that Russian ballet had two sources: national dance and foreign influence. The latter first prevailed in the Russian art of ballet: French and Italian choreographers and dancers selflessly worked in the Russian field. In the future, the situation changed radically. Russian choreographers and Russian dancers raised the domestic ballet to unprecedented heights. The complication and improvement of ballet technology, acting, thoughtful and deep drama are the stages of evolution at which Russian ballet ascended. From entertainment art, he turned into art of the

highest standard, conquering the whole world. Each of the major choreographers and dancers of Russia is an original style, the highest acting skill, perfected technique. Russian ballet is a phenomenon of culture, a source of moral perfection, which must be preserved and fed.

### Литература

1. Богоявленский С.К. Московский театр при царях Алексее и Петре. Артаксерксово действо. Подготовка текста, ст. и комм. И. М. Кудряцева. Москва, 1957. С. 1–76.
2. Забелин И.Е. История русской жизни с древнейших времен / сочинение Ивана Забелина. Москва: Типография Мартынова И. К., 1879. 520 с.
3. Старикова Л.М. Театральная жизнь России в эпоху Анны Иоанновны. // Вопросы театра. 2017. №3–4.
4. Старикова Л.М. Панорама театрально-зрелищной жизни русских столиц в Петровскую эпоху // Вопросы театра. 2017. № 1–2.
5. Старикова Л.М. Театр в России XVIII века. Опыт документального исследования. Москва, 1997. С. 37–47.

### References

1. Bogoyavlenskii, S.K. (1957). Moskovskii teatr pri tsaryah Aleksee i Petre. Artakserksovo deistvo [*Theater Under Emperors Alexei and Peter. Artaxerxes' Action*]. Podgotovka teksta, st. i komm. I. M. Kudryaceva. Moscow. Pp. 1–76. (In Russian)
2. Zabelin, I.E. (1879). Istoriya russkoi zhizni s drevneishih vremen. [*The History of Russian Life since Ancient Times. The Composition of Ivan Zabelin*] / Sochinenie Ivana Zabelina. 520 p. Moscow, Tipografiya Martynova I. K. (In Russian)
3. Starikova, L.M. (2017). Teatral'no-zrelischnaya zhizn' rossiiskih stolic v epohu Anny Ioannovny [*Theatrical and Entertainment Life of Russian Capitals in the Era of Anna Ioannovna*] // Voprosy teatra. №3–4. (In Russian)
4. Starikova, L.M. (2017). Panorama teatral'no-zrelischnoi zhizni russkih stolic v Petrovskuyu epohu [*Panorama of the Theatrical and Spectacular Life of Russian Capitals in the Peter the Great Era*] // Voprosy teatra. № 1–2. (In Russian)
5. Starikova, L.M. (1997). Teatr v Rossii XVIII veka. Opyt dokumental'nogo issledovaniya. [*Theatre in Russia of the XVIII Century. Documentary Research Experience*]. Moscow. Pp. 37–47. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

*Гимазетдинова Рузанна Ринатовна – студентка Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: gimruzanna09@gmail.com*

*Сахибуллина Кадрия Азатовна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: kadria85@yahoo.com*

#### **Authors of the publication**

*Gimazetdinova Ruzanna Rinatovna – Student, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: gimruzanna09@gmail.com*

*Sakhbullina Kadriya Azatovna – Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: kadria85@yahoo.com*

**УДК 378.1**

### **РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ**

*Д.А. Ермоленко, Н.Г. Сигал*

*dashaerm2000@mail.ru, sigaln@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Данная работа посвящена проблеме применения ролевой игры на уроках английского языка в рамках развития умений и навыков устной коммуникации на уровне старшего школьного возраста. В статье описываются и выделяются основные функции ролевой игры, ее особенности и характеристики на данном этапе обучения, а также значимость использования данной формы работы в педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** ролевая игра, обучающийся, обучение английскому языку, функции ролевой игры, старший школьный возраст, коммуникация.

### **ROLE-PLAYING GAME AS A MEANS OF DEVELOPING ORAL COMMUNICATION SKILLS IN ENGLISH CLASSES IN THE HIGH SCHOOL**

*D.A. Ermolenko, N.G. Sigal*

*dashaerm2000@mail.ru, sigaln@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article is devoted to the use of role-playing games in English lessons as part of the development of communication skills in high school education. It describes and highlights the main functions of the role-playing game, its features and characteristics at this stage of education, and the significant implementation of this form in pedagogical practice.

**Keywords:** role-playing game, student, English language teaching, functions of role-playing game, secondary school age, communication.

В современных условиях динамического развития общества знание иностранных языков является не только одним из главных атрибутов уровня культурного развития каждого человека, но и одним из условий его успешности в профессиональной и личностной самореализации в различных сферах общественной жизни. В этой связи период школьного обучения иностранному языку во многом предопределяет вектор непрерывного овладения обучающимися навыками иноязычной коммуникативной компетенции, что особенно важно на старшем этапе обучения, который является своеобразным мостом в преемственной системе «школа-вуз».

Проведенный анализ научных работ показал, что в целях объединения реальности и учебной деятельности одним из эффективным инструментариев в обучении иностранному языку являются ролевые игры, значимость которых еще более усиливается на старшей ступени в связи с расширением сфер коммуникации обучающихся.

В настоящее время вопрос о сущности понятия «ролевая игра» является дискуссионным, существуют различные подходы к его интерпретации. Например, по мнению М.В. Эльконина, ролевая игра представляет собой совместную групповую деятельность, в которой дети берут на себя различные социальные роли в специально создаваемых ими сюжетных условиях [1, с. 157]. По мнению А.В. Коньшевой под ролевой игрой понимается действие, участники которого действуют строго в рамках выбранных ими ролей, и создают или следуют вместе созданному сюжету. Она выделяет следующие функции ролевых игр:

1) **мотивационно – побудительная** – главная цель данной функции вызвать потребность в межличностном общении на иностранном языке.

2) **обучающая** – заключается в том, что игра определяет отбор средств, которые способствуют развитию речевых умений и навыков, моделированию общения между учениками;

3) **воспитательная** – содержит в себе ситуации, в которых игра развивает взаимопомощь, готовность включиться в любую деятельность, способность отстаивать свою точку зрения и многое другое;

4) **ориентирующая** – помогает развить в учащимся способность ориентироваться в своем и речевом поведении собеседника, давать объективную оценку действиям;

5) **компенсаторная** – заключается в том, именно в игре разрешается противоречие между действием и возможностью его совершения. Учащиеся всегда стремятся к общению, и ролевая игра помогает им реализовать их стремление [2, с. 175].

Ролевая игра целиком направлена на развитие коммуникативных способностей, которые в свою очередь способствуют активизации мышления и интереса

к решению той или иной ситуации, как игровой, так и жизненной. Так же стоит отметить, что в процессе обучения английскому языку важно учитывать психолого-педагогические особенности данного возраста. Так, присвоенная ученику роль помогает справиться с психологическими барьерами при общении, так как каждый ученик считает свою роль важной и старается привлечь к своей персоне большое внимание. Роль здесь является вторым «Я», которая способствует раскрытию личности совсем с иной стороны, поэтому при таком контакте с собеседниками у учащихся уходит страх и чувство неуверенности.

Согласно И.С. Кону, периодом ранней юности является критерием определения социальных ролей, например, временем необходимым получать образование, без которого трудно занять определенное общественное положение. На молодых людей накладывается груз обязательств и повышается уровень ответственности за поступки. [3, с. 5]

В этой связи важными характеристиками ролевых игр должны быть следующие:

- динамика, устойчивость и развитие, на которых всегда строится замысел;
- совместное планирование игры как процесса;
- проявление высокого игрового творчества, благодаря чему формируется перспектива игры;
- моделирование разнообразных взаимоотношений в коллективе;
- совместное построение развития сюжета;
- осуществление ролевого взаимодействия в рамках соблюдения правил проведения ролевой игры;
- содержание и применение средств выразительности в ходе речемыслительной деятельности [4, с. 56]

В процессе анализа функций ролевой игры было установлено, что ролевая игра является одним из способов взаимодействия обучающихся с окружающей действительностью, позволяющая совершенствовать учебный процесс, как учителю, так и ученикам. Регулярное использование данного вида деятельности на уроках, помогает систематизировать знания о мире, а также развивать коммуникативные, межличностные и другие навыки. Опыт, полученный в процессе игры, способствует развитию адекватной самооценки и оценки окружающих. В конечном итоге, ролевая игра развивает человека как личность, готового примерить на себя разные социальные роли.

Роль устной коммуникации в рамках учебно-практического аспекта заключается в овладении всеми формами общения, для его дальнейшего преобразования в средство межличностного общения. В рамках обучения говорению ученик проявляет свои способности в умении поддержать разговор, похвалить или критиковать; в рамках обучения аудированию в умении распознать речь собеседника в нормальном темпе при живом общении; в рамках обучения переводу в умении выступить в качестве переводчика на бытовом уровне. В рамках развивающего

аспекта в главной роли для учеников выступает умение выражения мыслей, развитию чувствования языка и умению общаться. [5, с.159]

Подводя итог, можно сделать вывод, что ролевая игра является одним из главных компонентов, используемых в процессе обучения иностранному языку на всех этапах. Она является как речевой, так и учебной деятельностью, направленной на моментальное решение определенных коммуникативных задач. Вместе с тем, именно структурированность ролевой игры позволяет контролировать процесс деятельности, помогает избегать незапланированных действий. Важно также использовать различные вариации ролевых игр, чтобы каждое применение данного компонента обучения был каждый раз интересен ученикам. При составлении такого рода игр, важно учитывать особенности возраста детей и предпочтения, для полного погружения их в атмосферу.

### Литература

1. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. В 2-х книгах. Книга 1. Челябинск: ЧГПУ, 2012. 411 с.
2. Конышева А.В. Современные методы обучения английскому языку. М.: Петра Систем, 2005. 298 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1989. 255с.
4. Галигузова Л.Н. Искусство общения с ребёнком. М.: Аркти, 2004. 160 с.
5. Артемьева О.А., Макеева М.Н. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография. М.: ТГТУ, 2007. 208 с.

### References

1. Zaitsev, V.S. (2012). *Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii: uchebnoe posobie. V 2-kh knigakh. Kniga 1* [*Modern Pedagogical Technologies: A Textbook*]. 411 p. Chelyabinsk, ChGPU. (In Russian)
2. Konysheva, A.V. (2005). *Sovremennye metody obucheniya angliiskomu yazyku* [*Modern Methods of Teaching the English Language*]. 298 p. Moscow, Petra Sistem. (In Russian)
3. Kon, I.S. (1989). *Psikhologiya rannei yunosti: Kn. dlya uchitelya* [*Psychology of Early Adolescence: Teacher's Book*]. 255 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)
4. Galiguzova, L.N. (2004). *Iskusstvo obshcheniya s rebenkom* [*The Art of Communicating with a Child*]. 160 p. Moscow, Arkti. (In Russian)
5. Artemeva, O.A., Makeeva M.N. (2007). *Sistema uchebno-rolevykh igr professional'noi napravlennosti: monografiy* [*The System of Educational Role-Playing Games of a Professional Orientation: Monograph*]. 208 p. Moscow, TGTU. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

*Ермоленко Дарья Андреевна – студентка 3 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: dashaerm2000@mail.ru*

*Сигал Наталья Германовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: sigaln@mail.ru*

#### **Authors of the publication**

*Ermolenko Darya Andreevna – the third-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: dashaerm2000@mail.ru*

*Sigal Natalya Germanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: sigaln@mail.ru*

**УДК 378.1**

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

*К.В. Иванов, Н.Г. Сигал*

*KiVIvanov@stud.kpfu.ru, sigaln@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности организации урока иностранного языка в инклюзивном классе. Выделены и обоснованы эффективные технологии включения и обучения детей с особыми образовательными потребностями в процесс обучения. Определена значимость их использования в педагогической деятельности.

**Ключевые слова:** инклюзия, образовательная технология, процесс обучения, иностранный язык, педагогика, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивный класс.

## **EFFECTIVE TECHNOLOGIES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

*K.V. Ivanov, N.G. Sigal*

*KiVIvanov@stud.kpfu.ru, sigaln@mail.ru*

*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article discusses the peculiarities of conducting a foreign language lesson in an inclusive class. Effective technologies for the inclusive education of children with special educational needs in the learning process are highlighted and substantiated. The importance of their use in pedagogical activity has been determined.

**Keywords:** inclusion, educational technology, study process, foreign language, pedagogy, children with special needs, inclusive class.

Иностранный язык является особой учебной дисциплиной, в рамках которой необходима активизация и включение в процесс обучения, как каждого ученика класса, так и всего коллектива в целом. Вот почему организация урока иностранного языка в условиях инклюзивного образования требует специально разработанных технологий обучения.

В педагогике термин «образовательная технология» определяется как «упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей» [1, с. 142]. Образовательные технологии регулируют учебную деятельность согласно образовательным потребностям ученика и способствуют достижению целей обучения. Различные аспекты учебного и воспитательного процесса требуют применения различных технологий. Одни могут касаться преподавания, оценивания и учения иностранного языка, другие призваны регулировать планирование урока иностранного языка, подготовки дидактических материалов.

Первоочередным и значимым шагом в реализации данного вопроса является детальное планирование урока иностранного языка, включающее в себя следующие аспекты:

- диагностика трудностей, с которыми может столкнуться каждый ученик, особенно ребенок с особыми образовательными потребностями;
- создание благоприятного психологического климата для успешного урока;
- обеспечение помощи и поддержки каждому ребенку.

Проведенный анализ научной литературы показал, что эффективными технологиями для реализации инклюзивного образования в целом, и урока иностранного языка в частности, являются игровые технологии. Считается, что посредством игры ребенок развивается, социализируется, у него формируются необходимые навыки и умения, от которых зависит успешность его дальнейшей учебной и трудовой деятельности. Под игрой ученые традиционно понимают «форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры».

Анализ и систематизация научной литературы позволили выделить следующие преимущества использования игровых технологий на уроке иностранного языка в условиях инклюзивного образования для каждого ребенка:

- помогают детям чувствовать себя более свободно, в то же время стараться выполнить правильно свою работу, если перед ними стоит четкая цель;
- тренируют различные речевые, коммуникативные, языковые умения и навыки, что имеет важное практическое значение.
- способствуют как получению необходимых учебных знаний, так и формированию коммуникативных компетенций учащихся;

– обеспечивают формирование общесоциальных и общекультурных компетенций;

– направлены на воспитание толерантности, уважения, принятия и понимания разнообразия всех людей.

Однако, следует отметить, что в основу игровых технологий положен принцип состязательности, что может привести к определенным проблемам, к проявлению отрицательных эмоций. Соответственно, одной из задач учителя является тщательное планирование и проектирование данного процесса на основе прогнозирования и механизмов снятия возможных проблем. Так, например, среди основных факторов успешного применения игровых технологий следует считать: необходимость поощрения учащегося, установление правил выявления победителей на всех этапах игры, привлекать детей к роли наблюдателей, жюри и т.д. Среди наиболее эффективных языковых и коммуникативных игр следует выделить такие как: «снежный ком», «змейка», «поле чудес», которые сделают процесс изучения языка интересным и увлекательным.

Использование наглядных средств и дидактических материалов является важным компонентом урока иностранного языка в инклюзивном классе, способствующим повышению мотивации детей и снятию многих барьеров в обучении. Так, Р.Ф. Малых указывает на то, что дидактический материал способствует лучшему усвоению знания, а также дает возможность их применения в реальной жизни [2, с. 106]. Среди существующих способов использования дидактического материала на уроке в инклюзивном классе следует отметить:

– использование реальных предметов (на урок иностранного языка учитель может принести определенные предметы, с которыми можно работать при изучении новой лексики). Такой прием визуализации и осязания реальных предметов дает возможность эффективного осмысления и запоминания языковых явлений путем непосредственного взаимодействия с памятью обучаемого [3, с. 336];

– для слабовидящих детей можно использовать карточки с надписями шрифтом Брайля, что особенно эффективно при обучении грамматике;

– использование сети Интернет (особенно важно для интеграции незрячих и слабовидящих детей). Всем известно, что один из основных способов общения в Интернете – это английский язык. С помощью специальных программ и приборов возможно общение с иностранцами, которые могут помочь с социализацией и предложить свою помощь в организации жизни [4, с. 214].

Подводя итог всему вышесказанному, следует еще раз подчеркнуть, что в настоящее время проблема обучения иностранному языку детей с особыми образовательными потребностями является одним из актуальных вопросов научных дискуссий. Однако в последнее десятилетие большинство исследователей приходят к общему мнению о том, что, несмотря на все сложности, социально-педагогический потенциал обучения иностранному языку в силу специфики данного процесса достаточно высок для всех детей. Во-первых, обучение иностранному языку способствует формированию у ребенка образа собственного «Я», повы-

шению его мотивации к образовательному процессу, актуализации индивидуальных потребностей. Во-вторых, иностранный язык как никакой другой школьный предмет создает необходимые условия для развития коммуникативных компетенций и успешной социализации детей с особыми образовательными потребностями. В тоже время успешность и эффективность данного процесса напрямую обеспечивается уровнем педагогического мастерства учителя к планированию и организации данного процесса.

### Литература

1. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА. АВА: терапия, основанная на методах прикладного анализа поведения. Екатеринбург: Рама Пабблишинг, 2013. 208 с.
2. Малых Р.Ф. Обучение математике слепых и слабовидящих младших школьников: учебное пособие. СПб., 2004. 106 с.
3. Назарова Н.М. Сравнительная специальная педагогика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. М. Назарова, Е. Н. Моргачёва, Т. В. Фуряева. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 336 с.
4. Kassie Shifere B. Inclusive Teaching In The Context Of English Language Teaching (ELT) // International Journal of Physical and Social Sciences. 2012. Vol. 2. №. 11, Nov. P. 214.

### References

1. Shramm, R. (2013). Detskii autizm i AVA. ABA: terapiya, osnovannaya na metodakh prikladnogo analiza povedeniya [*Childhood Autism and ABA. ABA: Applied Behavior Analysis Therapy*]. 208 p. Ekaterinburg, Rama Publishing. (In Russian)
2. Malykh, R.F. (2004). Obuchenie matematike slepykh i slabovidyashchikh mladshikh shkol'nikov: uchebnoe posobie [*Teaching Mathematics to Blind and Visually Impaired Primary Schoolchildren: A Textbook*]. 106 p. Saint-Petersburg. (In Russian)
3. Nazarova, N.M. (2012). Sravnitel'naya spetsial'naya pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. uchrezhdenii vyssh. prof. obrazovaniya / N. M. Nazarova, E. N. Morgacheva, T. V. Furyaeva [*Comparative Special Pedagogy: A Textbook*]. 336 p. Moscow, Izdatel'skii tsentr «Akademiya» (In Russian)
4. Kassie Shifere, B. (2012). Inclusive teaching in the context of English language teaching (ELT) // International Journal of Physical and Social Sciences. Vol. 2. №. 11, Nov. P. 214. (In English)

#### **Авторы публикации**

**Иванов Кирилл Витальевич** – студент 3 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [KiVIvanov@stud.kpfu.ru](mailto:KiVIvanov@stud.kpfu.ru)

**Сигал Наталья Германовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [sigaln@mail.ru](mailto:sigaln@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Ivanov Kirill Vitalevich** – the third-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [KiVIvanov@stud.kpfu.ru](mailto:KiVIvanov@stud.kpfu.ru)

**Sigal Natalya Germanovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [sigaln@mail.ru](mailto:sigaln@mail.ru)

**УДК 378.1**

## **ОСОБЕННОСТИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАНАДЕ**

***Р.Р. Илькина, И.Г. Кондратьева***

*irina.kondrateva.67@mail.ru, renatailkina@mail.ru*

***Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия***

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению сути и особенностей билингвального образования, кратко приводятся историко-политические предпосылки развития официального двуязычия в Канаде. Дается анализ проводимой языковой политики в области образования в данном государстве, рассматриваются формы иммерсионного обучения, а также анализируются возможности изучения иностранных языков для детей из коренных народов и детей-мигрантов, проживающих на территории Канады.

**Ключевые слова:** билингвальное образование, Канада, франкофоны и англофоны, иммерсионное обучение, поликультурное общество, образовательные программы.

## **FEATURES OF BILINGUAL EDUCATION IN CANADA**

***R.R. Ilkina, I.G. Kondrateva***

*irina.kondrateva.67@mail.ru, renatailkina@mail.ru*

***Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia***

**Abstract.** The article discusses the essence and features of bilingual education, briefly presents the historical and political prerequisites for the development of official bilingualism in Canada. We provide an analysis of the current state's education policy, consider the forms of immersion education, and analyze the opportunities of learning foreign languages for indigenous and migrant children living in Canada.

**Keywords:** bilingual education, Canada, Francophones and Anglophones, language immersion programs, multicultural society, educational programs.

В эпоху интеграции и тесного межкультурного взаимодействия одним из ключевых понятий в области педагогики становится билингвальное, или двуязычное, образование. По статистике, около 65-70% населения мира являются билингвами – людьми, так или иначе владеющими двумя языками, из-за чего билингвальный подход в обучении становится все более популярным и даже необходимым в современных реалиях [1, с. 32].

Понятие «билингвальное образование» представляет собой взаимосвязанное и равнозначное овладение учащимися двумя языками (родным и неродным, иностранным). При этом важной составляющей является освоение родной и иноязычной культуры, развитие учащегося как двуязычной и поликультурной личности и осознание им своей двуязычной и биокультурной принадлежности. [2, с. 12]. Таким образом, сутью двуязычного образования является преподавание школьных дисциплин на разных языках в условиях становления второго, иностранного, языка механизмом познания, а не целью изучения.

Для лучшего понимания специфики двуязычного обучения и его влияния на систему образования в целом необходимо обратиться к сопутствующим социально-историческим, культурным и экономико-политическим факторам каждого отдельного государства [5, с. 89].

Канада, которая признана многими государствами мира как языковая дуальная и одновременно с этим мультикультурная общность, является одним из мировых лидеров в области образования. В то же время в этом государстве наблюдается отсутствие собственной национальной системы образования: она состоит из автономных провинций, каждая из которых ведет собственную политику в вопросах обучения [6]. Причиной этому послужили исторические и политические факторы.

Изначально территорию современной Канады населяли различные индейские племена, а в XV-XVI вв. ее большая часть стала принадлежать французской короне под названием «Новая Франция». Параллельно с этим в 1610 г. началась британская колонизация острова Ньюфаундленд, проводилась активная торговля с местным населением [3, с. 115]. В итоге соперничество Великобритании и Франции за заветные новые земли резко обострилось и закончилось лишь после заключения парижского мирного договора, согласно которому Новая Франция перешла во владение Великобритании. Однако в 1791 г. в результате войны за независимость и образования Соединенных Штатов Америки оставшийся под властью англичан Квебек был разделен на Нижнюю и Верхнюю Канаду [3, с. 152]. Жители Нижней Канады по большей части были франкофонами, то есть канадцами, родным языком которых являлся французский, а население Верхней Канады преимущественно составляли англофоны, родным языком которых был английский.

Официальную независимость Канада получила лишь в 1931 г., а окончательное равноправие английский и французский языки приобрели в 1969 г., когда был принят Закон об официальных языках. Он является законодательной основой официального двуязычия Канады, и цели данного закона заключаются в обеспечении равного статуса и прав английского и французского языков как официальных языков Канады и использование французского и английского языков в федеральных органах власти [9].

На сегодняшний день Канада приобрела репутацию высокоразвитой, мирной, свободной от этнических разногласий страны, что способствует росту иммиграции из стран Азии, Европы и Африки. Благодаря сильному чувству справедливости и равных возможностей внутри поликультурного общества дети-мигранты проявляют высокие академические успехи. Это подтверждают проводимые раз в три года тесты по оценке знаний учащихся PISA в Канаде, согласно которым через три года после приезда в страну дети мигрантов получают такие же высокие оценки, как и остальные ученики [6]. Благодаря этому Канада оказывается среди очень небольшого числа стран, где дети-мигранты достигают высоких показателей наряду с их местными сверстниками.

Конечно, таких результатов невозможно достичь без продуманных и сформированных по запросам современного общества образовательных программ. В Канаде они разрабатываются, как правило, на основе иммерсионного обучения, при котором создаются возможности для овладения вторым, иностранным, языком методом погружения, то есть из процесса обучения практически исключается родной язык учащихся, все занятия проводятся только на иностранном языке. В Канаде на сегодняшний день существуют три основные формы иммерсионного обучения [8]:

1. французское погружение (англ. *French immersion*), применяемое в основном для англоязычных студентов;
2. усвоение унаследованного языка (англ. *Heritage language*) для учащихся из малого этнического окружения, которые в качестве первого языка изучают украинский, немецкий или мандаринский (зависит от провинции Канады);
3. программы изучения языков коренных народов (англ. *Indigenous language programs*), проживающих на территории современной Канады.

Несмотря на некоторые различия, в целом каждый тип программ соблюдает два фундаментальных принципа. Во-первых, овладение вторым языком должно приносить личностные, социальные, когнитивные и экономические преимущества без негативного влияния на родной язык или академическое развитие. А во-вторых, изучение языка, когда он используется в качестве средства общего обучения (например, в математике и естественных науках) в интенсивный и экстенсивный период времени, должно являться эффективным. Дети в Канаде сегодня рассматриваются учителями как полноценные личности с различным уровнем потенциала, то есть как саженцы, которые должны быть выращены в соответствии с их индивидуальной природой [4, с. 157]. Такой взгляд на детей

способствует созданию новых образовательных программ (особенно на уровне средней школы), призванных учитывать различные особенности и потенциал разных учащихся. В последнее время даже была отмечена тенденция тесного сотрудничества школьных учителей с представителями коренных народов в разработке образовательных программ, учитывающих культурную самобытность малых этносов [8].

Но, несмотря на большой выбор различных государственных и частных школ и форм обучения, популярностью в канадских школах пользуется изучение второго официального языка – английского для франкофонов или французского для англофонов. Статистика на 2018 год показывает, что около 2 млн. канадских школьников изучали французский язык в качестве иностранного [7]. Причем преподавание двух государственных языков практически во всем государстве ведется с начальной школы в равной степени по количеству часов.

Во многих школах, помимо английского и французского, преподают дополнительно испанский, немецкий или китайский языки. Это связано с налаживанием и развитием культурных, политических и экономических отношений между Канадой и странами Европы и Азии. В последние годы наблюдается тенденция роста китайских иммигрантов в Канаду, которые становятся важной иностранной общиной в канадском обществе. Поэтому многие школы предлагают изучение китайского языка в качестве иностранного для учащихся. В Канаде также уже несколько лет существуют специализированные немецкие языковые школы, которые частично поддерживаются немецким правительством и работают в частном порядке. Они предлагают по окончании выдачу официально признанных дипломов по немецкому языку, позволяющие студентам поступать в немецкий университет. На их базе часто открываются детский сад и курсы изучения немецкого языка для взрослых [7].

Правительство Канады регулярно увеличивает инвестиции в продвижение и обучение официальным языкам, необходимые для развития различных подходов к изучению французского или английского языка как вторых языков. Министерства образования разных провинций Канады развивают эту работу, поддерживая сохранение и развитие педагогического образования в инклюзивной форме, основанной на грамотной практике обучения второму языку, которая максимизирует вовлеченность всех учащихся в образовательный процесс [2, с. 15].

Таким образом, изучив историко-политические предпосылки зарождения и развития двуязычия в Канаде, можно сделать вывод, что этот путь был долгим и непростым. Но, понимая необходимость поддержания мирного межэтнического и межкультурного сосуществования, правительство данного государства на регулярной основе совершенствует систему образования, вводит новые модели обучения, при которых детям из народов-меньшинств или коренных народов предоставляется возможность активной интеграции в современное канадское общество, не забывая при этом своей собственной культуры и языка.

## Литература

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методологическая характеристика двуязычия. М.: Изд-во МГУ, 1969. 160 с.
2. Гальскова Н.Д., Коряковцева Н.Ф., Мусницкая Е.В., Нечаев Н.Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углубленного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2003. № 2 (94). С. 12–16.
3. Тишков В.А., Кошелев Л.В. История Канады. М.: Мысль, 1982. 268 с.
4. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters, 2006. 492 p.
5. Paulston C.B. International Handbook of Bilingualism and Bilingual Education. New York: Greenwood Press, 1988. 707 p.
6. Кафлин Ш. Как Канада выбилась в мировые лидеры в образовании. URL: <https://www.bbc.com/russian/features-40808907> (дата обращения: 31.03.2021)
7. Сайт министерства образования и науки Канады. URL: <https://www.educanada.ca/> (дата обращения: 31.03.2021)
8. Government of the Northwest Territories. 2013-2014 Annual Report On Official Languages. URL: [https://www.ece.gov.nt.ca/sites/ece/files/resources/official\\_languages\\_report\\_2013-14.pdf](https://www.ece.gov.nt.ca/sites/ece/files/resources/official_languages_report_2013-14.pdf) (дата обращения: 2.04.2021)
9. Official Languages. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/o-3.01/> (дата обращения: 1.04.2021)

## References

1. Vereshchagin, E.M. (1969). *Psikhologicheskaya i metodologicheskaya kharakteristika dvuyazychiya [Psychological and Methodological Characteristics of Bilingualism]*. 160 p. Moscow, Publishing House of Moscow State University. (In Russian)
2. Galskova, N.D., Koryakovtseva, N.F., Musnitskaya, E.V., Nechaev, N.N. (2003). *Obuchenie na bilingval'noi osnove kak komponent uglublennogo yazykovogo obrazovaniya [Teaching on a Bilingual Basis as a Component of Advanced Language Education]* // Foreign languages at school. № 2 (94). Pp.12-16. (In Russian)
3. Tishkov, V.A., Koshelev, L.V. (1982). *Istoriya Kanady [History of Canada]*. 268 p. Moscow, Thought. (In Russian)
4. Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 492 p. Clevedon, Multilingual Matters. (In English)
5. Paulston, C.B. (1988). *International Handbook of Bilingualism and Bilingual Education*. 707 p. New York, Greenwood Press. (In English)
6. Kaflin Sh. How Canada got into world leaders in education. URL: <https://www.bbc.com/russian/features-40808907> (accessed: 31.03.2021). (In English)
7. Website of the Department of Education and Science of Canada. URL: <https://www.educanada.ca/> (accessed: 31.03.2021). (In English)

8. Government of the Northwest Territories. 2013-2014 Annual Report On Official Languages. URL: [https://www.ece.gov.nt.ca/sites/ece/files/resources/official\\_languages\\_report\\_2013-14.pdf](https://www.ece.gov.nt.ca/sites/ece/files/resources/official_languages_report_2013-14.pdf) (accessed: 2.04.2021).

9. Official Languages Act. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/o-3.01/> (accessed: 1.04.2021).

**Авторы публикации**

**Илькина Рената Рустамовна** – магистрант  
Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [renatailkina@mail.ru](mailto:renatailkina@mail.ru)

**Кондратьева Ирина Германовна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [irina.kondrateva.67@mail.ru](mailto:irina.kondrateva.67@mail.ru)

**Authors of the publication**

**Ilkina Renata Rustamovna** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [renatailkina@mail.ru](mailto:renatailkina@mail.ru)

**Kondrateva Irina Germanovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [irina.kondrateva.67@mail.ru](mailto:irina.kondrateva.67@mail.ru)

**УДК 372.881.1**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЛЕКСИКОН – ОСНОВА ИНОЯЗЫЧНОЙ  
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

**Ф.Р. Имамутдинова**

[ufa\\_kafenglish@mail.ru](mailto:ufa_kafenglish@mail.ru)

**Уфимский государственный нефтяной технический университет,  
г. Уфа, Россия**

**Аннотация.** Профессиональная компетентность зависит от уровня сформированности профессионального лексикона и представляет информационную основу деятельности специалиста. Тематическая систематизация профессионального лексикона проводится на основе экстралингвистических факторов и отражает классификацию реалий профессиональной деятельности. Формирование профессионального лексикона предполагает систематизацию и упорядочение лексического минимума, который необходим для номинации понятий профессиональной коммуникации.

**Ключевые слова:** профессиональный лексикон, микросистема, профессиональная коммуникация, лексический минимум, логико-понятийная схема.

# PROFESSIONAL VOCABULARY AS THE BASIS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

*F.R. Imamutdinova*

*ufa\_kafenglish@mail.ru*

*Ufa State Petroleum Technological University, Ufa, Russia*

**Abstract** Professional competence depends on the level of formation of the professional lexicon and represents the information basis of the specialist's activity. The thematic systematization of the professional lexicon is carried out on the basis of extralinguistic factors and reflects the classification of the realities of professional activity. The formation of a professional lexicon involves the systematization and ordering of the lexical minimum, which is necessary for the nomination of the concepts of professional communication.

**Key words:** professional lexicon, microsystem, professional communication, lexical minimum, logical-conceptual scheme.

В настоящее время в различных регионах нашей страны реализуется ряд крупномасштабных стратегических проектов в сфере разведки, добычи, транспортировки и переработки горных пород, минералов, углеводородного сырья. Создаются предприятия по производству продукции из углеводородного сырья. К каждому из указанных проектов, помимо российских специалистов, привлекается большое количество иностранных экспертов, что требует участия квалифицированных технических переводчиков, наряду с высоким уровнем владения родным и иностранным языком, хорошо разбирающихся в специфике разведки, пробной эксплуатации месторождений ценных горных пород.

Обучение иностранному языку как инструменту международного профессионального общения, в конечном счете, нацелено на формирование у будущего специалиста иноязычной коммуникативной компетентности. Профессиональная компетентность в определенной степени зависит от уровня сформированности профессионального лексикона, представляющего информационную основу деятельности специалиста.

Прежде чем переходить к рассмотрению предмета настоящей статьи, необходимо рассмотреть, как современная лингвистика трактует понятие «термин» и «специализированный» и профессиональный лексикона в частности.

Г.О. Винокур считает, что «термины – это слова в особой функции» [1, с. 5]. Согласно В. П. Даниленко, «термин – это слово (или словосочетание) специальной сферы употребления, являющееся наименованием специального понятия и требующее дефиниции» [2, с. 25]. Другое, более развернутое определение гласит: «Термин – это слово или подчинительное словосочетание, имеющее специальное значение, выражающее и формирующее профессиональное понятие и применяемое в процессе познания и освоения научных и профессиональных технических объектов и отношений между ними» [3, с. 5].

Анализ определений понятия «термин» позволяет сделать вывод, что его сущность сводится к следующему:

- 1) термин формирует определенное профессиональное или научное понятие;
- 2) термин относится к определенной области науки, техники, производства или сфере деятельности;
- 3) термин исполняет функции знака профессионального понятия.

Таким образом, термином можно считать слово или словосочетание, выражающее определенное профессиональное или научное понятие соответствующей сферы. Следуя данной логике, можно сделать вывод о том, что «специализированный термин» – это лексема, относящаяся к определенной профессиональной сфере и применяемого в данной сфере.

Современные лингвисты дают определение понятию «профессиональная лексика» в словарях. Согласно Д. Э. Розенталю, «профессиональная лексика (профессионализмы) – это свойственные многим профессиям экспрессивно переосмысленные слова и выражения, взятые из общего оборота» [5, с. 301]. Т. В. Жеребило дает развёрнутое определение: «Профессиональный лексикон – лексика, свойственная той или иной профессиональной группе, используемая для неформального общения, объединенных общей профессией» [4, с. 292].

Профессиональный лексикон – это, с одной стороны, словарный запас, включающий специальные слова и выражения, свойственные речи представителей какой-либо сферы деятельности и обслуживающие профессиональную коммуникацию. С другой стороны, это языковая компетенция представителей этой профессиональной среды.

Формирование профессионального лексикона будущего геолога и геофизика должно основываться на терминологическом фонде. Тематическая систематизация проводится на основе экстралингвистических факторов и отражает в какой-то мере принятую среди специалистов классификации реалий профессиональной деятельности, которой на понятийном уровне соответствует логико-понятийная схема анализируемой отрасли, а на вербально-семантическом уровне классификация терминов-понятий этой области.

Как показывает практика, в профессиональной коммуникации специалисты используют общеупотребительные слова, терминологическую лексику и даже профессионализмы, единство которых, равно как и их корректное использование, составляют основу профессиональной коммуникативной компетенции.

Общеупотребительная лексика образует значительную часть профессионального лексикона. С одной стороны, слова *sand, iron, gravel, salt, to decay, belt, to dig, to drill, floor, rib, gypsum, oil, bench, clay, wood, liquid, peat* и др. употребляются в обыденной речи людьми, не связанные с геофизикой и геологией; с другой – это базовые геологические термины, являющиеся тематическими доминантами, создающими семантические поля или входящими собственными терминологические ряды.

Вероятно, размытость границ между собственно геологическими терминологическими единицами и общеупотребительными словами объясняется тем фактом, что геологическая разведка, добыча минералов, горных пород, полезных ископаемых всегда были и остаются одним из самых древних и востребованных видов человеческой деятельности, с которыми человек сталкивается на протяжении всей истории своего существования и развития. В текстах с древнейших времен отмечаются слова общего языка, такие как золото, кремний, уголь и т. д. Однако одни из них употреблялись и употребляются как термины, другие как связывающие элементы в языковом изложении специальности. Поэтому разграничение термина и слова представляют особую трудность для геологической терминологии, формируя профессиональный лексикон будущих геологов, геофизиков, преподавателю следует учитывать функциональную неоднородность его состава.

Формирование профессионального лексикона предполагает систематизацию и упорядочение лексического минимума, который необходим для номинации понятий профессиональной коммуникации, и именно термин выполняет функцию вербального представления понятий определенной отрасли. Свойство термина называть понятие определенной профессиональной среды является наиболее важным, обуславливает все остальные его свойства и лежит в основе семантических, логико-понятийных и ассоциативных связей, возникающих в терминосистеме.

Проанализируем и систематизируем английский профессиональный лексикон геологов, вербально представленный макросистемой Exploration, отражающей коммуникацию геологов, геофизиков, геодезистов, геохимиков, минерологов.

Систематизация терминов-понятий опирается на общепринятые научные взгляды и концепции, изложенные в специальной литературе: в текстах учебных пособий, учебников, авторских монографий. Логико-понятийный анализ специальных текстов является необходимым условием создания понятийной структуры определенной отрасли знания. В настоящем исследовании анализ и отбор терминологического материала проводился на основе текстов учебников, учебных пособий, используемых в курсе обучения английскому языку студентов по специальности «Прикладная геология», «Технология геологической разведки». Анализ специальной литературы по геологии дает возможность очертить такие фрагменты в общей структуре геологической разведке, как геология, геофизика и т.п.

Практический материал, полученный при анализе текстов на английском языке по специальности «Прикладная геология», «Технология геологической разведки», определило границы и основные положения предлагаемой систематизации терминов-понятий, объединенных тематической доминантой Exploration.

Таким образом, тематическая систематизация проводится на основе экстралингвистических факторов и отражает в какой-то мере принятую среди специ-

алистов классификацию реалий профессиональной деятельности, которой на понятийном уровне соответствует логико-понятийная схема анализируемой отрасли, а на вербально-семантическом уровне – классификация терминов-понятий этой области. Тематическая доминанта *Exploration* определяет и выстраивает собственную макросистему, номинирующую систему понятий геологической деятельности, в которую на основе ассоциативных и логико-понятийных связей (род/вид; целое/часть; система/элемент; общее/частное) входят составляющие ее производные элементы.

В частности, среди понятий макросистемы *Exploration* на основании признака «система/элемент, или целое и его часть» можно выделить микросистемы *Prospecting* (разведка) и *Mining* (разработка полезных ископаемых, добыча). Обе микросистемы проецируют функциональные виды специалистов по изучению земной коры и разведки месторождений.

Микросистема *Exploration*, в свою очередь, включает такие понятийные классы, как *Prospecting of Rocks* и *Exploration of Fossil Fuels*.

На вербально-семантическом уровне понятийный ряд с тематической доминантой, представленной терминосочетанием *Exploration of Rocks*, создает собственное терминологическое поле или микросистему, включающую термины-понятия меньшего семантического объема, а именно: *direct exploration of rocks* и *indirect exploration*.

В тематическом терминологическом ряду с исходной доминантой *exploration of rocks* на семантическом уровне можно выделить два тематических терминологических ряда с определяющими терминами *exploration* и *rocks*, которые включают и термины, называющие виды и методы поиска и разведки (*methods of exploration*) и виды горных пород (*kinds of rocks*).

В результате семантического анализа выстраиваются тематические ряды, каждый из которых имеет исходный определяющий и производные термины. Так термин-понятие *exploration* будет родовым для *photography mapping, panning, trending, drilling, sampling, magnetic and radioactivity surveys, gravimetric and seismic surveys* и др., которые являются видовыми по отношению к нему. Следовательно, термин *exploration* вводит терминологический ряд с соответствующими производным терминами, семантическая общность которых прослеживается на уровне дефиниций, но не закреплена морфологически, т.е. не имеет словообразовательного сходства.

Между тем тематический ряд можно продолжить производными терминами, сгруппированными по словообразовательному сходству и по общности семантики. Например: *exploration – geochemical exploration, geophysical exploration, gravitational exploration, offshore exploration, oil exploration* и т.п. Таким образом, терминологический ряд создается как на структурном уровне, так и на понятийном.

В основании деления терминов и стоящих за ними понятий должна лежать экстралингвистическая систематизация научных явлений, которая определяет

принципы деления. Так, в основе фрагмента микросистемы с исходной доминантой *Rock* лежит принцип деления *Sedimentary Rocks* (осадочные горные породы), *Metamorphic Rocks* (метаморфические горные породы), *Igneous Rocks* (магматические горные породы).

Термины *gravel, sand, sandstone, shale, rock salt, gypsum, peat, mica, quartz, andesite, rhyolite, mudstone* и т.д. будучи видовыми на понятийном уровне по отношению к исходному *Rock*, создают свои собственные тематические терминологические ряды и объединяют подвидовые термины как по словообразовательному сходству, так и по общности семантики. Родовидовая классификация дает возможность отразить лингвистические характеристики термина, а именно наличие синонимов и морфологическую структуру термина (N, A+N).

Предполагаемая классификация терминов, основанная на родовидовых отношениях, позволяет объективно выделить исходные базовые понятия в каждой предметной области, сгруппировать вокруг центров подчиненные им периферийные понятия, создать общую классификационную схему понятий в области геологической деятельности и отразить данную систему языковыми средствами.

Таким образом, формирование профессионального лексикона будущего геолога и геофизика должно основываться на терминологическом фонде, единицы которого не следует выбирать изолированно и произвольно. Системное представление терминологического фонда должно найти свое отражение в лексикографических источниках: словарях-справочниках, учебных переводных словарях, словарях-минимумах. Сформированный, тематически систематизированный и закрепленный в лексикографических источниках профессиональный лексикон составляют основу коммуникативной компетентности специалиста.

### Литература

1. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Сб. статей по языкознанию / Под ред. М.В. Сергиевского, Д.Н. Ушакова, Р.О. Шор. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1939.
2. Даниленко В.П. Лексико-семантические и грамматические особенности слов-терминов // Исследование по русской терминологии. М.: Высш. шк., 1971. 235 с.
3. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. М.: Высш. шк., 1987. 286 с.
4. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
5. Розенталь Д.Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических методов. 2-е издание. Москва: Просвещение, 1976. 643с.

### References

1. Vinokur, G.O. (1939). O nekotorykh yavleniyakh slovoobrazovaniya v russkoi tekhnicheskoi terminologii [*Some Phenomena of Word Formation in Russian*

*Technical Terminology*] // Сб. statei po yazykoznaniiu / Pod red. M.V. Sergievskogo, D.N. Ushakova, R.O. Shor. Moscow, Izd-vo Mosk. un-ta. (In Russian)

2. Danilenko, V.P. (1971). *Leksiko-semanticheskie i grammaticheskie osobennosti slov-terminov [Lexico-Semantic and Grammatical Features of Word-Terms]* // Issledovanie po russkoi terminologii. 235p. Moscow, Vysshaya Shkola. (In Russian)

3. Golovin, B.N., Kobrin, R.Yu. (1987). *Lingvisticheskie osnovy ucheniya o terminakh [Linguistic Foundations of Terms Study]*. 286 p. Moscow, Vysshaya Shkola. (In Russian)

4. Zherebilo, T.V. (2010). *Slovar' lingvisticheskikh terminov [Dictionary of linguistic terms]*. 486 p. Nazran', ООО "Piligrim" (In Russian)

5. Rozental', D.E., Telenkova, M.A. (1976). *Slovar'-spravochnik lingvisticheskikh metodov [Dictionary and Reference Book of Linguistic Terms]*. 2-e izdanie. 643 p. Moscow, Prosveshchenie. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

**Имамудинова Флюра Ришатовна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Уфимского государственного нефтяного технического университета, г. Уфа, Россия.  
E-mail: [ufa\\_kafenglish@mail.ru](mailto:ufa_kafenglish@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Imamutdinova Flyura Rishatovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Ufa State Petroleum Technological University, Ufa, Russia.  
E-mail: [ufa\\_kafenglish@mail.ru](mailto:ufa_kafenglish@mail.ru)

**УДК 316.4**

## **FORMATION OF SOCIAL REALITY IN MODERN YOUTH SUBCULTURES**

**A.K. Mingaliev<sup>1</sup>, I.Z. Shakhnina<sup>2</sup>, G.F. Gali<sup>2</sup>**

*arслан.mingaliev@yandex.ru, voda-2005@mail.ru, gulnaragali@mail.ru*

<sup>1</sup>*Ethnographic Museum of Kazan (Volga region) Federal University*

<sup>2</sup>*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

**Аннотация.** Авторы рассматривают в статье процессы, связанные с конструированием социальной реальности в молодежных субкультурных группах. В работе описываются мировоззренческие концепты, особенности внутренней структуры и внешней коммуникации членов молодежных субкультур. Сравнение проводилось в среде наиболее многочисленных субкультур, связанных с национализмом, уличным криминалом, протестной активностью. Теоретической базой исследования является социальный конструкционизм. Материалы статьи могут быть полезны преподавателям социально-гуманитарного профиля, студентам, сотрудникам государственных и административных структур, работающим в области молодежной политики, правоохранительным органам.

**Ключевые слова:** социальная реальность, социальный конструкционизм, молодежные субкультуры, идентичность.

**Abstract.** In the article the authors consider the processes associated with the construction of social reality in youth subcultural groups. The paper describes the worldview concepts, features of the internal structure and external communication of members of youth subcultures. The comparison was carried out among the most numerous subcultures associated with nationalism, street crime and protest activity. The theoretical basis of the research is social constructionism. The materials of the article could be useful for teachers of social and humanitarian profile, students, officers of state and administrative structures working in the field of youth policy, law enforcement agencies.

**Key words:** social reality, social constructionism, youth subcultures, identity.

## 1. INTRODUCTION

Currently, in modern Russian society, the process of group formation and individual identity, the search for understandable and representative markers of self-identification for a person continues. The most mobile part of society – young people take an active part in this process of setting identity. Modern collectivist attitudes, an increased desire for participation, a sense of unity and cohesion encourage young people to unite in different groups and communities, with different degrees of involvement [4].

Such groups, moving towards "special area of interests" can be transformed into subcultures (subcultural groups) with an inherent set of specific distinctive features [3, p. 25]. Since the subculture unites people not satisfied with existing values transform into some specific community. In other words, existing social appears as a form of perception by subculture members. Society faced with number of fundamental gusts, connected with functioning of such subcultural groups. The core of the first question is how the subculture participants create the social reality, where they are. The second question concerns the affection of this reality on the subculture participants. Then the third question could be understood in terms of identification of subculture creators in within in this reality.

The most suitable theory, which is able to explain the existing position of young generation, is social constructionism. The main issue of social constructionism is the analysis of how the knowledge of a person or group is transformed into a social reality and how they then affect each other. In this work we will consider the nature and specific examples of this phenomenon for subcultural groups. Social reality is formed not only by man as such. It is a product, first of all, of communication between different people who may have nothing in common with each other or, conversely, be members of the same social group. The latter case is simply necessary in the framework of our work.

Social reality is created in the process of communication and interpersonal relationships. In other words, we will not be able to achieve an objective picture of reality, because the reality created in the process of communication, incorporates the sides of different participants in the process.

In addition, an important clarification for further research is that the created reality, in turn, can also affect both the group and its individual representative. Thus, the fundamental mechanism is the production by people of subjectively determined social reality and its mutual impact on the same or new participants in the process.

The most fruitful idea is connected with description of three subcultural groups: "right-wing nationalists", "protestors" and "street crime members". The conventionality and obvious non-academic character of the name is caused, first of all, by the ambiguity of the proposed definitions. Terminological pluralism allows to broad interpreting of these subcultures.

It should be noted that in the context of this work, the "right-wing nationalists" are the persons who share the worldview of racial and ethnic intolerance with representatives of other ethnic groups. Hence the ideas of migrant phobia, xenophobia and anti-Semitism inherent in the "right-wing nationalists" can receive social and political overtones, expressed in criticism of current state power and supporting part of the population.

By "protestors" we mean people who are in opposition to the modern political power and public administration and express their public and civil position through protests or rallies.

Finally, under "street crime members" we understand the subculture of young people who correlate with their moral values, standards of behavior and everyday practices with the traditions of the criminal-prison environment or the actualized adolescent-youth phenomenon of "A.U.E." («арестантский уклад един» or «атмосфера уличного единства»).

## **2. METHODOLOGICAL FRAMEWORK**

The aim of our work is to analyze the construction of social reality in subcultural youth groups through social constructionism. Based on this goal, we identify the following tasks:

- 1) To give a detailed definition of the theory of social constructionism and its possible correct application in the study of urban subcultural space;
- 2) To establish characteristics of the selected subcultural groups on the basis of the materials collected during field work;
- 3) To consider the revealed features in the environment of "right-wing nationalists", "protestors", "street crime members" through social constructionism;
- 4) To summarize the results obtained to identify patterns in the process of constructing social reality by representatives of urban youth subcultures.

The object of our research is the modern urban youth subcultures of the "right-wing nationalists", "protestors", "street crime members". The subject is the features of the construction of social reality.

The theoretical basis of the work is social constructionism, the theory of which was developed in the work "Social construction of reality" (1966) by Peter Ludwig Berger (1929-2017) and Thomas Luckmann (1927-2016) [1]. This theory is the Foundation for the study and analysis of perceived social reality.

Continuing the theoretical and methodological theme, we emphasize that in this study we adhere to the constructivist approach in anthropology. The format of the work involves the use of such scientific methods as "included observation", in-

depth interview, comparative, content analysis, as well as general scientific methods of analysis and synthesis.

### **3. RESULTS**

It is necessary to understand that subculture is always a vivid protest against established rules in society, a conflict of interests, where society is initially wrong and unfair. The concept of injustice is relevant for all three social groups studied. Under the term "youth" we understand the participation in these communities of persons in the age range of 16-30 years. Of course, in these groups there may be participants who fall out of the outlined range. However, according to empirical materials, we received the vast majority in this age category. The main criterion for attributing a person to this subculture is his own identification, as well as some "approval" from other participants of the subculture. However, the second point may initially be inappropriate to perception, unless we use the "snowball" method to increase the respondent base.

Social reality is a special intersubjective phenomenon in the life of a person and a group, which can and should by its nature be constructed by people in the processes of social and interpersonal communication. In addition, the constructed social reality will interact with the subject, already influencing him in its turn. This is due to the fact that social reality is by its dual nature both a phenomenon and a process.

As the study showed, the Bergman – Lukman theory is correct and appropriate to use in the framework of an integral field anthropological study. This is due to the sociological and socio-humanitarian basis of the theory and the study of social behavior and perception of reality, which is close to the anthropological (mostly postmodern) paradigm of "looking through the prism of personality". It was important to determine the nature of typing, channels of stereotyping, which allow to exist this subculture to take place and maintain stability.

Great differences are found in the representation of objective reality within a subculture and the way the exogenous environment, which represents the formation of reality within this structure. Thus, there is an ambiguous attitude within the group to some leaders and apologists, a priori recognized by the external environment as indisputable authorities. And it is more concerned the "protestors" component than the "street crime members" or "right-wing nationalists".

The main type of subculture members behavior is the adoption of the established "rules of the game". It is extremely important for subcultures to typify the idea of injustice and inequality. And injustice, as they consider, is a model of political, ethnic, social oppression and discrimination, which was constructed by elites or somebody among authorities. And inequality is typified as having the dual nature of appearance: natural and artificial [2, p. 240].

The dichotomy "we – they" is the main point for all investigated subcultures. In this case "we" (members of subcultures) are initially and a priori right, and "they" (social environment) can transform their images up to the enemy and completely unacceptable. In addition, the use of specialized linguo-symbolic language for the construction of its own coordinate system in social reality. There is also a factor of "transfer" of social

knowledge stock from followers or "experts" to neophytes. Moreover, as it highly should in complex multicomponent society within this subcultural environment, the social stock of knowledge is distributed in portions. And it depends on the members being involved in this sphere of interests.

Control over sustainable adherence to social reality is exercised through the application of sanctions. If for "protestors" social sanctions for deviation from the accepted norms are minimal (absolutely not tangible), then for the other two groups – "right-wing nationalists" and "street crime members" – the consequences of such sanctions can go beyond the usual ostracism up to the use of physical force [5]. And the involvement of the subcultures members in the focus groups is most often associated either with the proximity of ideological attitudes (people's subjective realities) or with the strong influence of the social environment (including virtual space). Hence, participants can already form a social reality acceptable to the subculture. In this case they identify themselves with it, and start looking for specific channels of communication with people having been already involved in this social group. Thus, we can assume that communication in the theory of social constructionism can and should be understood not as direct contact between two (or more) specific subjects, but also as a process of "self-learning" through virtual space. In other words, the theory does not speak only about a certain predisposition. It also does not mention insurance against the introduction of a person to a particular subculture. Since it goes beyond the boundaries of its subject field.

In general, exogenous communication occupies an important place in the processes of producing social reality, however, with its own characteristics. Because of the fact that the "protestors" and the "right-wing nationalists" profess clearly proselytizing goals, it is important for them to spread their typed ideas, ready for consumption by potential participants as widely as possible (perhaps even to the detriment of the depth of immersion). In contrast, the "street crime members" are the most closed subculture, which is less interested in the mass influx of neophytes. And it is caused, first of all, by the specific nature of their appearance.

#### **4. CONCLUSION**

All the researched groups are absolutely multi-valued and can be institutionalized in different ways, but in their ideological content, they undoubtedly have a number of similar qualities. The main way of constructing social reality-the direct communication of members of subculture has recently been seriously pushed by the virtual mechanism. This mechanism characterizes, first of all, the "protestors" and "right-wing nationalists". Through Internet the representative of subculture can lot get different forms of information and then spread these ideas in offline, joining the offline community.

In the theory of social constructionism, the thesis about a person is possibility to several realities is important. The subculture takes only part of the time and does not provide the entire moral and psychological component of life. The processes of socialization can take place outside these groups. A person outside can behave in a manner that is not peculiar for this group. But there can be quite a serious ideological

conflict between the social norms adopted to this group. But members and partners can impose certain sanctions against the retreating members.

### References

1. Berger, P., Lukman, T. (1995). Social construction of reality. Treatise on the sociology of knowledge. 323 p. Moscow, Medium.
2. Gromov, D.V. (2012). Street actions (youth political activism in Russia). 506 p. Moscow, Institute of Ethnology and anthropology RAS.
3. Gromov, D.V., Martynova, M.Yu. (2009). Youth subcultures of Moscow. Collection of scientific articles. 544 p. Moscow, Institute of Ethnology and anthropology RAS.
4. Hebdige, D. (1979). Subculture: The Meaning of Style. 305 p. London & New York, Routledge.
5. Ivanov, A.V., Kozlov, V.E. (2019). Phenomenon of street-criminal subculture "A. U. E." among youth in the Republic of Tatarstan. // Kazan pedagogical journal. №1. Pp. 205-209.

#### Авторы публикации

**Мингалиев Арслан Хайрутдинович** – хранитель музейных предметов Этнографического музея Казанского (Приволжского) федерального университета г. Казань, Россия.

*Email: arslan.mingaliev@yandex.ru*

**Шахнина Ирина Зиновьевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

*E-mail: voda-2005@mail.ru*

**Гали Гульнара Фаритовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

*E-mail: gulnaragali@mail.ru*

#### Authors of the publication

**Mingaliev Arslan Khairutdinovich** – Curator, Ethnographic Museum, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
*Email: arslan.mingaliev@yandex.ru*

**Shahnina Irina Zinovevna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

*E-mail: voda-2005@mail.ru*

**Gali Gulnara Faritovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

*E-mail: gulnaragali@mail.ru*

## ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕГРИРОВАННАЯ МЕТОДИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

*Л.Н. Миннибаева, Р.Р. Закирова*

*mleisan13@gmail.com, sun\_roza@list.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В данной статье описываются преимущества предметно-языкового интегрированного метода и анализируются достоинства его использования при обучении истории студентов, обучающихся на направлении «Международные отношения».

**Ключевые слова:** предметно-языковое интегрированное обучение, история, международные отношения, иностранный язык.

## SUBJECT-LANGUAGE INTEGRATED METHODOLOGY IN TEACHING HISTORY TO INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS

*L.N. Minnibaeva, R.R. Zakirova*

*mleisan13@gmail.com, sun\_roza@list.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** This article describes the advantages of the subject-language integrated method and analyzes the advantages of its use in teaching history to students studying in the direction of International Relations.

**Key words:** subject and language integrated learning, history, international relations, foreign language.

Последние годы ознаменованы переосмыслением таких составляющих образования, как цели, содержание и сама идея. Это в свою очередь активизирует смену подходов к процессу обучения, ревизию методик и технологии преподавания.

В первую очередь подобного пересмотра в рамках современного российского вуза требует преподавание иностранных языков. Современные методики обучения иностранным языкам не обуславливаются развитием лишь языковых навыков. Изучая другой язык, студенты осваивают профессиональные компетенции, знакомятся с культурной составляющей. Если учебная программа по иностранному языку составлена качественно, то процесс обучения может развить еще и личностные качества студентов [1]. Иными словами, благодаря ведению предмета на иностранном языке при неязыковом профиле образовательного учреждения мы можем стать свидетелями «реализации личностно-развивающих

приоритетов высшего образования» [2, с. 3], в следствии чего с точки зрения современных программ по обучению языкам нужно «учитывать требования к современному профессионалу, которые выдвигают работодатели в качестве перечня наиболее важных профессиональных качеств, которыми должны овладеть выпускники вуза» [2, с. 3].

Все вышеперечисленное стало причиной разработки и осуществления новых подходов в рамках интегрированного обучения иностранным языкам. Обогащение содержания изучения и преподавания языка делает его более интересным и сложным. Языковое обучение, которое концентрируется только на языковом развитии, не предоставляет одинаковых возможностей для развития прагматических и социолингвистических компетенций; интеллектуальные задачи, предлагаемые качественным обучением CLIL, имеют потенциал для усиления когнитивного роста. Уже было отмечено успешное внедрение предметно-языкового интегрирования в образовательный процесс на предметах истории для студентов, обучающихся на направлении «Международные отношения».

Content and Language Integrated Learning (CLIL) – это подход к изучению содержания через дополнительный язык (иностраный или второй), таким образом обучая как предмету, так и языку. Это своеобразная методика, которые вот уже многие годы применяется как в средних, так и в высших учебных заведениях государств Европы. Подобная демонстрация интегрированного подхода к процессу обучения позволяет учащимся овладеть иностранным языком параллельно с изучением какого-либо другого предмета. В России этот метод пока используется с не слишком высокой активностью, так как для ее реализации необходимы многопрофильные специалисты. Однако, подобный способ обучения является актуальным для множества студентов различных направлений, в том числе и 41.03.05 «Международные отношения».

Высокий уровень знания истории необходим в профессиональной деятельности выпускника вышеупомянутого направления. Благодаря видению международной обстановки в контексте исторических событий он способен дать анализ актуальной обстановки, освоить политическую конъюнктуру, эффективно апеллировать внешнеполитическими стратегиями.

Методика преподавания CLIL делится на два вида: 1 – hard CLIL, 2 – soft CLIL. Hard CLIL означает, что предмет или предметная программа преподаются на иностранном языке. Однако основная цель урока – это цель содержания, а не языка, тогда как в так называемой soft CLIL содержание предмета подчинено цели языка.

Учебные программы высших учебных заведений уже включают в себя использование данного метода. К примеру, сегодня он встречается и на занятиях такого направления, как МО. Образовательный план предмета Иностраный язык содержит модуль, связанный с вопросом европейской интеграции. При его прохождении студенты знакомятся с темой выхода Объединенного Королевства из

Евросоюза (Brexit). Для обсуждения причин данного явления студенты знакомятся с историей государства и особенностями его исторического развития.

Опорным текстом выступает статья англо-голландского историка Иэна Бурума [3]. Помимо публицистического стиля, отвечающего за привлечение внимания студента, текст обладает ссылками на реалии, связанные с исторической и культурной составляющими, которые на данном этапе подготовки знакомы студентам (The Treaty of Rome, apply, was vetoed, a referendum was held, constitutional custom, collective responsibility of the cabinet). В тексте также наблюдается наличие стилистически окрашенной лексики, в следствии чего студенты могут рассмотреть коннотацию выражений и слов, ознакомиться с авторской позицией, обогатить лексическую базу (beautiful France, treacherous England, a cruel treaty, the country fell into darkness, the terms were blatantly violated).

Перед текстом обучаемым предлагается несколько вопросов для обсуждения, которые в основном касаются активного участия Великобритании, будучи членом Евросоюза, перед непосредственной активизацией ситуации, связанной с Brexit. К примеру,

1) What success has the UK achieved thanks to its membership in the European Union?

2) How the exit from Brexit can affect the further development of the UK and what consequences await the country?

Дальше студентам предлагается составить прогноз того, о чем будет текст, основываясь на статейном заголовке (Why Britain stands apart?), а также ключевых словах (isolation, negotiations, lifting of restrictions, development of political relations, etc.).

Перед началом чтения текста важная роль отводится устранению лексических трудностей, стоящих перед обучаемыми. Руководствуясь интегрированием иноязычной подготовки в рамках исследования исторических фактов, необходимо прибегать к использованию заданий, повышающих осведомленность и знания студентов в области исторических реалий, обширно распространенных в тексте. К примеру,

The text below contains various historical names. You need to relate these names to the events they are associated with. All these names and events are marked in world history:

a) K. Cavour

b) Napoleon Bonaparte

c) Bismarck

d) A. Lincoln

1) the American Civil War

2) creation of the all-German parliament

3) the war of Italy and Austria

4) the Battle of Waterloo

После прочтения текста студентам предлагается выполнить ряд упражнений, которые направлены на: проверку понимания содержания прочитанного, пополнение лексической базы (задания по восстановлению контекста по какой-то

отдельной фразе), улучшение письменной речи (написание синопсиса). Устные задания могут быть разных типов:

- монолог (согласие или не согласие автора с периферийной позицией Великобритании в европейских событиях: Express your position (agree or disagree) regarding the peripheral position of Great Britain in the European context);

- диалог (комментарий цитаты политических деятелей и историков о Великобритании: Comment on the following Bank of England quote: «The decision to leave the EU will mean a long period of uncertainty in our economic and export prospects». Comment on the following Bank of England quote?);

- полилог (круглый стол на тему расширения Евросоюза: What factors were the background and contributed to the expansion of the European Union).

Так, мы видим, что в процессе предметно-языкового интегрированного обучения обучаемые знакомятся с профильными дисциплинами и профессиональной терминологией, но все это реализуется на иностранном языке. На занятиях контентная составляющая непосредственно интегрирует с когнитивностью, поэтому мы говорим о важной роли творческого подхода. Оценить значение языка представляется возможным посредством внедрения в учебную программу компонентов культуроведческого характера [4].

Закончить занятие можно просмотром видео материала на Интернет-ресурсе TED Talks, где можно подобрать видео на самую различную тематику.

Таким образом, мы видим, что обучение истории студентов-международников эффективно реализуется посредством предметно-языковой интегрированной методики. Используя данную методику, преподаватель может обеспечить для своих студентов качественную языковую подготовку, привитие общекультурных и профессиональных компетенций, развитие образовательных и личностных качеств учащихся.

## Литература

1. Золина О.М. Дополнительные образовательные программы по иностранному языку как средство личностного и профессионального развития студентов // Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика В.А. Сластёнина / под общей редакцией Н.И. Вьюновой; Воронежский государственный университет. Воронеж: ВГУ, 2016. С. 271–273.

2. Кузьмина Л.Г. Потенциал иноязычной подготовки в становлении современного профессионала // Английский для нефилологов. Проблемы ESP. Вып. 9. Воронеж: ООО «Издательство РИТМ», 2018. С. 3–12.

3. Why Britain Stands Apart by. URL: [http:// www.theglobalist.com/why-britain-stands-apart/](http://www.theglobalist.com/why-britain-stands-apart/)

4. Григорьева Л.Л., Закирова Р.Р., Шакирзянова Р.М., Новгородоваев Э.Е., Таймасовав Р.М. Social and emotional representation of the concept in the linguistic picture of the world // *Laplage Em Revista*. 2020. 6 (Extra-A). Pp. 97–102.

## References

1. Zolina, O.M. (2016). Dopolnitel'nye obrazovatel'nye programmy po inostrannomu yazyku kak sredstvo lichnostnogo i professional'nogo razvitiya studentov [*Additional Educational Programs in a Foreign Language as a Means of Personal and Professional Development of Students*] // Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka: materialy VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchenoi pamyati akademika V.A. Slastenina / pod obshchei redaktsiei N.I. V'yunovoi; Voronezhskii gosudarstvennyi universitet. Voronezh, VGU. Pp. 271–273. (In Russian)
2. Kuzmina, L.G. (2018). Potentsial inoyazychnoi podgotovki v stanovlenii sovremennogo professional' [Potential of Foreign Language Training in the Formation of a Modern Professional] // Angliiskii dlya nefilologov. Problemy ESP. Vyp. 9. Voronezh, ООО «Izdatel'stvo RITM». Pp. 3-12.
3. Why Britain Stands Apart by. URL: [http:// www.theglobalist.com/why-britain-stands-apart/](http://www.theglobalist.com/why-britain-stands-apart/) (In English)
4. Grigoreva L.L., Zakirova R.R., Shakirzyanova R.M., Novgorodovaev E.E., Taimasovav R. M. Social and emotional representation of the concept in the linguistic picture of the world // Laplage Em Revista. 2020. 6 (Extra-A). Pp. 97-102. (In English)

### Авторы публикации

**Миннибаева Лейсан Нурисламовна** – магистрант Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [mleisan13@gmail.com](mailto:mleisan13@gmail.com)

**Закирова Роза Рафаиловна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [sun\\_roza@list.ru](mailto:sun_roza@list.ru)

### Authors of the publication

**Minnibaeva Leisan Nurislamovna** – Master Student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [mleisan13@gmail.com](mailto:mleisan13@gmail.com)

**Zakirova Roza Rafailovna** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [sun\\_roza@list.ru](mailto:sun_roza@list.ru)

## ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

*А.Д. Набиуллин, М.В. Асмоловская*

*ADNabiullin@stud.kpfu.ru, asmolovskayamaria@yandex.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье приведён анализ применения цифровых технологий “СберКласс”, “Kahoot”, ”Trello”. Было определено соответствие описанных технологий национальному стандарту, осуществлён опрос учащихся и педагогов. В работе проанализировано влияние цифровых технологий на образовательный процесс.

**Ключевые слова:** цифровая образовательная платформа, СберКласс, Kahoot, Trello, иностранный язык.

## DIGITAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE

*A.D. Nabiullin, M.V. Asmolovskaya*

*ADNabiullin@stud.kpfu.ru, asmolovskayamaria@yandex.ru*

*Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article analyzes the use of digital technologies “SberKlass”, “Kahoot”, “Trello”. The compliance of the described technologies with the national standard was determined, and a survey of students and teachers was conducted. The paper analyzes the impact of digital technologies on the educational process.

**Keywords:** digital educational platform, SberKlass, Kahoot, Trello, foreign language.

С каждым годом становится всё сложнее заинтересовать новое поколение учащихся, а успеваемость становится ниже, так как, дети не могут усвоить материал из-за устаревших методов преподавания. На данный момент, образование нуждается во введении новых технологий обучения, в связи с использованием огромного количества компьютерных технологий в большинстве сфер жизни общества.

Данную проблему отмечают на всех ступенях образования, но наиболее часто она проявляется на этапе среднего образования.

Для доказательства существования проблемы, был проведён социальный онлайн – опрос. По результатам опроса, проведённого среди педагогов “Политехнического лицея №182” в 2018 году, существование проблемы отметили 73% опрошенных педагогов. В дополнение к этому, был проведён опрос среди студентов педагогического направления Казанского Федерального Университе-

та. 100 % опрошенных студентов подтвердили существование данной проблемы. 75% из числа студентов, участвующих в опросе отметили, что введение новых технологий в образование заинтересует учащихся и повысит их успеваемость, другая часть, составляющая 25%, считает, что информационные технологии в образовательном процессе помогут заинтересовать учащихся, но успеваемость не повысится. Всё это доказывает актуальность разработок в этой сфере.

Исходя из вышесказанного, нами была выявлена потребность во введении цифровых технологий в образовательный процесс.

Технологии, которые вводятся в образовательный процесс, должны соответствовать необходимым требованиям, которые закреплены в образовательных стандартах.

Для определения необходимых требований к цифровым технологиям, был задействован национальный стандарт российской федерации по информационно коммуникационным технологиям в образовании.

Из анализа ГОСТ Р 55751-2013, 2015, определяющего стандарты цифровых технологий, внедряемых в образование, были получены следующие требования для цифрового образовательного продукта [1].

1. Образовательные цифровые продукты должны разрабатываться, учитывая уровень образования, условия в образовательной организации, технологии обучения.

2. Разработка и применение цифрового образовательного продукта должны производиться, опираясь на требования программы учебного предмета.

3. Применение цифровых технологий должно осуществляться на базе образовательных стандартов.

4. Материал, который включается в цифровую образовательную технологию, должен соотноситься с учебной программой и другими документами, исходя из которых осуществляется деятельность образовательного учреждения [2].

Критерии содержания цифрового образовательного продукта:

1) должен включать в себя один из основных видов электронно-образовательного ресурса;

2) должны быть соблюдены необходимые требования образовательного процесса;

3) рабочая программа предмета должна быть основой для содержания цифрового образовательного продукта;

4) соответствие необходимым критериям организации контроля знаний учеников;

5) организованную с помощью продукта, систему проверки знаний учащихся;

Разработкой цифровых образовательных продуктов должна заниматься группа специалистов, обладающих необходимыми компетенциями и знаниями.

В разработке должны участвовать педагогический работник, системный аналитик, программист. Они составляют группу разработки.

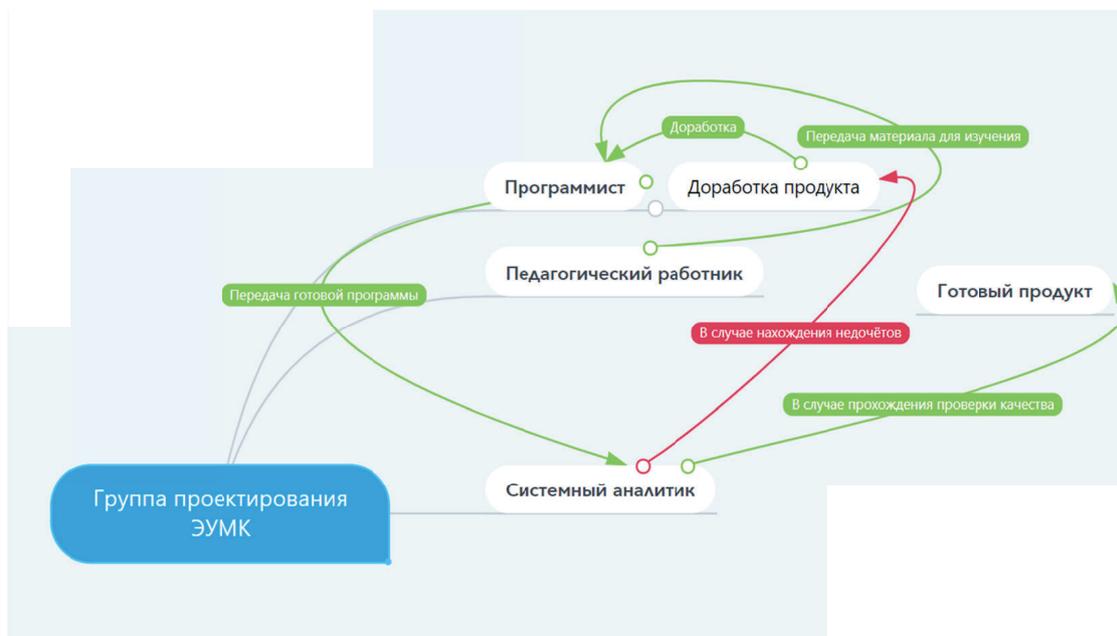


Рис. 1. Схема взаимодействия при проектировании и разработке цифрового образовательного продукта

Цифровые образовательные технологии должны содержать систему тестирования знаний, которая должна выполнять следующие функции:

- 1) создание тестовых заданий, отвечающих требованиям рабочей программы изучаемого предмета;
- 2) осуществлять тестирование знаний учащихся и оценивание получаемых ответов;
- 3) сохранять и передавать результаты другим ресурсам, связывая их с данными о учащемся.

Применение цифровых образовательных технологий должно осуществляться основываясь на процессном подходе к качеству по национальным образовательным стандартам.

Учитывая особенности процесса разработки образовательного цифрового продукта, рассмотрим программы и цифровые технологии, разработанные для решения образовательных задач, существующие в наши дни.

В настоящее время, большое количество существующих цифровых технологий и компьютерных программ разработано для использования в образовательных целях, либо применяются для выполнения определённой области задач образования [3].

Одними из крупнейших, разработанных для нужд образования, цифровых ресурсов являются цифровые платформы. Их применение будет показано нами на примере образовательной платформы “СберКласс”, используемой для нужд различных МБОУ, в числе которых “Политехнический лицей №182”. В образовании могут быть использованы не только разработанные исключительно

но для нужд образовательной сферы ресурсы, но и такие игровые обучающие платформы, как “Kahoot”, а также программы для управления проектами.

Рассмотрим ситуацию связанную с введением цифровых образовательных платформ в образование.

Цифровые образовательные платформы внедряются в образовательную деятельность многих образовательных учреждений. Внедрение данных платформ упрощает сбор материала, поиск и разработку заданий.

Во многие из подобных платформ встроена автоматическая проверка домашних заданий, с разбором ошибок. Всё это позволяет сделать изучение учащимися различных предметов, в частности, английского языка, намного удобнее и комфортнее.

Многие аспекты, такие как автопроверка домашних заданий, готовые материалы для изучения и задания для выполнения, делают деятельность педагогов намного комфортнее, помогая решить ежедневные задачи.

В настоящее время, наиболее перспективной образовательной платформой является “СберКласс”.

“СберКласс” – отечественная платформа, разработанная “Сбером” (Рисунок 2) для различных учреждений среднего (общего) образования. Её функционал включает в себя учебный материал по всем изучаемым дисциплинам, согласованный с учебниками различных авторов и ФГОС.

К каждой теме прилагаются составленные различные практические задания для закрепления темы, автоматически проверяемые домашние задания, справочные материалы. К тому же, платформа позволяет учителю отслеживать успеваемость ученика по своему предмету.

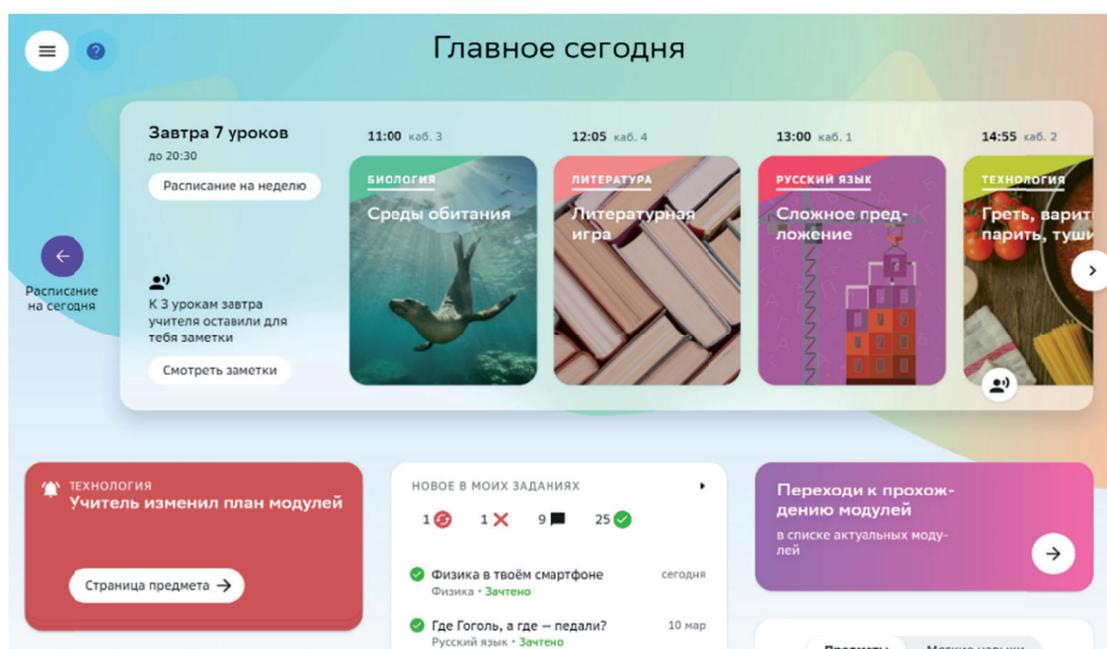


Рис. 2. Рабочий экран платформы “СберКласс”

Существуют и другие цифровые образовательные технологии, использующие игровой подход к обучению. Один из лучших игровых цифровых образовательных ресурсов – “Kahoot”.

“Kahoot” – игровая обучающая платформа, которая используется педагогами в качестве образовательной технологии. Основные задания «Kahoot» являются викториной (Рисунок 3). Ресурс позволяет задействовать большое количество учащихся и доступен через веб-браузер или приложение для мобильных устройств.

Результаты прохождения викторины сохраняются в личном кабинете педагога и позволяют оценить успеваемость учащихся по различным элементам изучаемых тем.

В ходе работы, была отмечена высокая заинтересованность учащихся разных возрастных групп в игровых технологиях обучения. Это повышает успеваемость и помогает закрепить пройденный материал.

Один из методов образовательного процесса – проектная деятельность. Для её реализации возможно использование таких программ, как “Trello”.

“Trello” (Рисунок 3) – облачная программа для управления проектами небольших групп. Программа использует парадигму для управления проектами – канбан, эффективно показавшую себя на различных производствах.

Развитие надпредметных навыков, которые могут быть использованы в дальнейшей жизни учащегося, позитивно скажется на образовательном процессе.

Проектная деятельность в рамках изучения предмета “английский язык” может позволить учащимся усваивать деловой словарь и применять знания иностранного языка в решении практических задач [4].

Использование данной программы позволит педагогу отслеживать работу над командными проектами учащихся, вносить коррективы, давать советы по распределению задач.

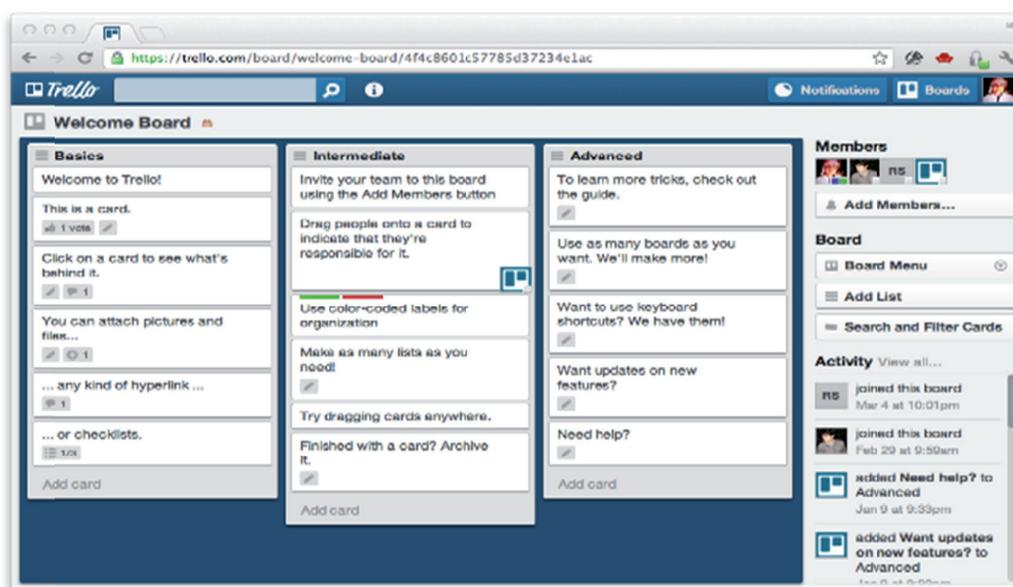


Рис. 3. Доска задач “Trello”

Применение инновационных цифровых технологий может оказывать большое влияние на образовательный процесс. Различные функции данных программ могут облегчить работу педагогов [5]. В свою очередь, теоретические, игровые и практикоориентированные составляющие образовательного процесса с применением цифровых технологий позволят улучшить усвоение материала учащимися и повысить их успеваемость.

По итогам всего исследования, сделано два основных вывода:

1) На основе анализа информации из научно-образовательного стандарта, рабочей программы дисциплины иностранный язык и специальной методической литературы, сделан вывод о возможности использования “СберКласс”, “Kahoot”, “Trello” в преподавании иностранного языка.

2) Реализация педагогического эксперимента показала, что внедрение новых цифровых технологий имеет практическую значимость, оказывая влияние на заинтересованность учащихся, повышает их успеваемость и помогает усваивать материал.

### Литература

1. ГОСТ Р 55751-2013 Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Электронные учебно-методические комплексы. Требования и характеристики. М.: МГТУ "СТАНКИН", 2015. С. 7.

2. Ибрагимов Г.И. Теория обучения: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 2011. С. 383.

3. Пащенко О.И. Информационные технологии в образовании// Информационные технологии (ИТ). Нижневартовск: НГУ, 2013. С. 24-29

4. Университет Талантов. URL: <https://utalents.ru/> (дата обращения: 21.10.2020).

5. Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения. М.: Изд-во МГОУ, 2003. С. 306.

6. Муниципальное образовательное учреждение “Политехнический лицей №182” Кировского района г. Казани – URL: <https://clck.ru/URS5W> (дата обращения: 19.09.2020).

7. Голованова И.И., Асафова Е.В., Телегина Н.В. Практики интерактивного обучения // Индивидуальная работа на занятии. Казань: КФУ, 2014. С. 146–245.

8. Социальный опрос на тему “Ваше мнение о применении инноваций в образовании””. – URL: <https://clck.ru/URS38> (дата обращения: 26.02.2021).

### References

1. GOST R 55751-2013 Informacionno-kommunikacionnyye tekhnologii v obrazovanii [*Information and Communication Technologies in Education*] // Elektronnyye uchebno-metodicheskie komplekсы. Trebovaniya i harakteristiki. Moscow, MGTU "STANKIN", 2015. Pp. 7. (In Russian)

2. Ibragimov, G.I. (2011). Teoriya obucheniya: Uchebnoe posobie [*Theory of Learning: A Textbook*]. Moscow, VLADOS. C. 383. (In Russian)
3. Pashchenko, O.I. (2013). Informacionnye tekhnologii v obrazovanii [*Information Technologies in Education*] // Informacionnye tekhnologii (IT). Nizhnevartovsk, NGU. Pp. 24–29. (In Russian)
4. Universitet Talantov [*University of Talents*]. URL: <https://utalents.ru/> (accessed: 21.10.2020).
5. Ibragimov, I.M. Informacionnye tekhnologii i sredstva distancionnogo obucheniya. [*Information Technologies and Distance Learning Tools*] M.: Izd-vo MGOU, 2003. Pp. 306. (In Russian)
6. Municipal'noe obrazovatel'noe uchrezhdenie “Politekhnicheskij licej №182” Kirovskogo rajona g. Kazani [*Polytechnic Lyceum 182 of the Kirovsky district of Kazan*]. URL: <https://clck.ru/URS5W> (accessed: 19.09.2020).
7. Golovanova, I.I., Asafova, E.V., Telegina N.V. (2014). Praktiki interaktivnogo obucheniya [*Interactive Learning Practices*] // Individual'naya rabota na zanyatii. Kazan': KFU, 2014. Pp. 146-245. (In Russian)
8. “Social'nyj opros na temu “Vashe mnenie o primenenii innovacij v obrazovanii”” [*Social Survey on the Topic “Your Opinion on the Use of Innovations in Education”*]. URL: <https://clck.ru/URS38> (accessed: 26.02.2021).

#### **Авторы публикации**

**Набиуллин Арслан Даниясович** – студент Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [ADNabiullin@stud.kpfu.ru](mailto:ADNabiullin@stud.kpfu.ru)

**Асмоловская Мария Владимировна** – старший преподаватель кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [asmolovskayamaria@yandex.ru](mailto:asmolovskayamaria@yandex.ru)

#### **Authors of the publication**

**Nabiullin Arslan Daniyasovich** – Student, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia. E-mail: [ADNabiullin@stud.kpfu.ru](mailto:ADNabiullin@stud.kpfu.ru)

**Asmolovskaya Mariya Vladimirovna** – Senior lecturer, Foreign Languages Department, Institute of International Relations, Kazan (Volga region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [asmolovskayamaria@yandex.ru](mailto:asmolovskayamaria@yandex.ru)

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

*Э.И. Назмиева<sup>1</sup>, М.А Мануйлов<sup>2</sup>*

*Nei80@mail.ru, 0708052196@edu.tatar.ru*

*<sup>1</sup>Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия*

*<sup>2</sup>Гимназия № 21, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Обучение иностранному языку в школе является одной из важнейших задач для современного образования. Знание иностранных языков необходимо для современного специалиста. Существуют различные методики по иноязычной подготовке, эффективность которых отражается в высоких результатах обучения. Цель изучения иностранного языка – успешное овладение им, а успешное формирование речевых компетенций выступает главной целью иноязычной подготовки. Иноязычные речевые компетенции формируются на каждом этапе обучения иностранному языку. В статье приводятся результаты исследования обучающихся младшей и средней школы, демонстрирующие степень сформированности их языковых навыков.

**Ключевые слова:** преподавание, обучение, языковые навыки, обучающиеся, говорение, аудирование, чтение, письмо, тестирование.

## PROBLEMS OF LANGUAGE SKILLS FORMATION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

*E.I. Nazmieva<sup>1</sup>, M.A. Manuilov<sup>2</sup>*

*Nei80@mail.ru, 0708052196@edu.tatar.ru*

*<sup>1</sup>Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

*<sup>2</sup>Gymnasium № 21, Kazan, Russia*

**Abstract.** Teaching a foreign language at a secondary school is one of the important objectives for modern education. Knowledge of foreign languages is essential for a modern specialist. Successful mastering of the language at school will help to become competitive and have leadership skills upon leaving the educational institution. There are different methods of teaching a language and their effectiveness shows the success of learning. The goal of language learning is the successful mastery of it; the successful formation of speech competencies is the main goal of language teaching. At each of the stages of teaching language competencies students must have them successfully formed. The article presents the results of the study of students in primary and secondary schools, demonstrating how much their language skills are formed.

**Key words:** teaching, language skills, learners, learning, speaking, listening, reading, writing, testing.

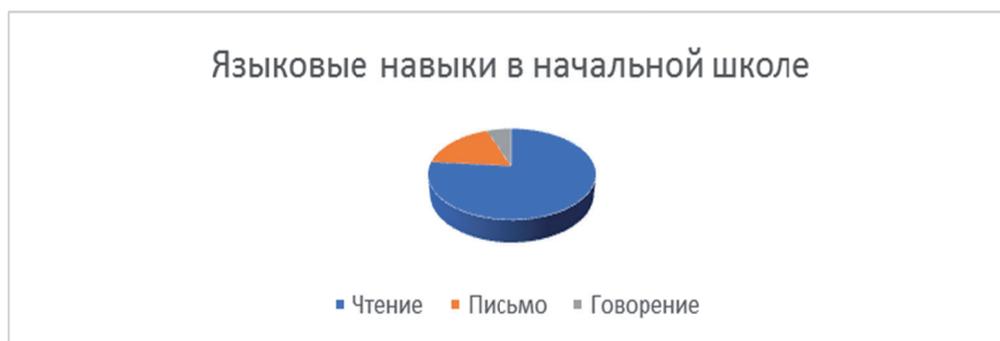
Преподавание английского языка в средней школе всегда оставалось актуальным, школам нужны высококвалифицированные специалисты, любящие детей и свою профессию [1]. Необходимо не только четко и понятно донести до об-

учающихся материал, но и развить интерес к предмету. Педагог должен обладать не только профессиональными, но и личностными качествами, например: заинтересованность в результатах обучения, увлеченность обучением и предприимчивость на занятиях – все это имеет значение для достижения образовательных целей на уроках английского языка.

Во время педагогической деятельности необходимо учитывать возрастные и психологические особенности детей, ведь учитель не только учит, но и воспитывает обучающихся. На каждом из этапов дидактического процесса по иностранному языку учащиеся сталкиваются с определенными трудностями [2]. В данной статье приведены результаты исследования, показывающие, насколько у обучающихся на определенном этапе сформированы языковые навыки: аудирование, чтение, письмо и говорение. Нами были разработаны контрольно-измерительные материалы, проверяющие, насколько сформированы языковые навыки у обучающихся в начальной и средней школе. Общее количество протестированных составило 54 человека, тестирование проводилось на базе школы № 21 города Казани.

Проблема формирования речевых компетенций является актуальной, методисты проводят исследования, посвященные изучению данной темы. Методист Соловьева Т.В. говорит об отсутствии на уроках иностранного языка практической направленности и речевой ситуации, чем обуславливает отсутствие речевых навыков у обучающихся начальной и средней ступеней образования [7]. Нашим исследованием мы показываем насколько сформированы у обучающихся средней школы речевые навыки.

Первой группой стали обучающиеся начальной школы без углубленного изучения английского языка. Перед ними стояла задача рассказать о себе на английском языке, написать небольшое мини-сочинение на любую из предложенных тем, прочитав и перевести текст. Контрольно-измерительный материал состоял из четырех заданий и проверял насколько успешно обучающимися были освоены навыки чтения, письма и говорения; за каждое задание можно было получить максимальные «5» баллов – при условии выполнения задания без ошибок, «4» балла – за незначительные ошибки, «3» балла – за две грубые ошибки, «2» балла – за три грубые ошибки, и «1» балл – за четыре грубые ошибки. Результаты тестирования приведены в схеме:



Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что у обучающихся на начальном этапе сформирован навык чтения. Незначительная ошибка практически у всех заключалась в фонетике. Обучающиеся допустили негрубые ошибки в данном задании (прочитать и перевести рассказ, состоящий из 12-ти предложений). Задание «написать небольшое письмо другу» у испытуемых вызвало затруднение. Обучающиеся забывают порядок слов в предложении, допускают ошибки в написании слов. С заданием на проверку навыков говорения обучающиеся не справились, справилось лишь 9% от общего числа; здесь было необходимо рассказать тему (выбранную из задания), используя одно из грамматических времен «Present Simple, Past Simple, Future Simple»; задание показало, что обучающиеся не усвоили формулы образования времён, порядок слов в предложении. Исходя из вышеприведённого исследования, можно увидеть, что на начальном этапе у обучающихся не сформированы навыки говорения и письма.

Вторая группа опрошенных – обучающиеся средней школы. Контрольно-измерительный материал состоял из десяти заданий, проверяющих, насколько сформированы основные языковые навыки: чтение, письмо, говорение, и аудирование. В первых трех заданиях проверялись навыки аудирования: перед обучающимися стояла задача прослушать спикера и ответить на поставленные вопросы. Третье и четвертое задания проверяли навыки чтения и умения работать с текстом. В пятом задании было необходимо написать письмо на одну из предложенных тем. В шестом задании нужно было составить рассказ из одной выбранной темы. Каждое выполненное задание оценивалось «5» баллами. Критерии оценивания изменились: максимальные «5» баллов – при условии выполнения задания без ошибок, «4» балла – за одну ошибку, «3» балла – за две грубые ошибки, «2» балла – за четыре грубые ошибки, «1» балл – за пять грубых ошибок. Результаты тестирования приведены в следующей схеме:



Исходя из результатов, можно сделать вывод о том, что в средней школе, как и в младшей, лидирующее место занимает проверка навыков чтения, 48% обучающихся выполнили задания без ошибок. Второе место получило задание, проверяющее, насколько сформирован навык письма у обучающихся, 24% учеников успешно справились с поставленной задачей, основные ошибки были сделаны в употреблении времен и были нарушены порядок слов в предложении и речевые конструкции. Третье «почетное место» заняло задание, проверяющее навык аудирования, 19 % выполнили его без ошибок. Проблема заключалась в неспо-

способности обучающихся воспринимать английскую речь на слух. Проверка речевых навыков вызвала наибольшее затруднение. Испытуемые не смогли составить полноценный рассказ на выбранную ими тему: допускают ошибки в порядке слов в предложении, не хватает словарного запаса для свободного выражения своих мыслей.

Таким образом, подводя итог нашему исследованию, можно сделать вывод о том, что у учащихся данной средней школы не сформирован навык говорения. Обучающиеся не способны говорить на английском языке, свободно выражать свои мысли, не могут воспринимать английскую речь на слух. На наш взгляд, проблема заключается в том, что на уроках английского языка недостаточно уделяется внимания иноязычным коммуникативным навыкам. Мы считаем, в учебниках не хватает акцента на говорение, и на определенных школьных этапах необходимо вводить новые дисциплины, формирующие коммуникативные навыки школьников – ведь наша задача научить говорить и понимать английскую речь. Методист Т.В. Соловьева предлагает в обучении иностранному языку вводить новые системы обучения, акцентировать внимание на практическую направленность предмета на уроке [7]. Преподавание английского языка требует особого мастерства педагога, ведь на него возлагается огромная ответственность. Важно не только самому педагогу владеть лингвистическими и коммуникативными умениями, но и уметь грамотно осуществлять процесс иноязычной подготовки обучаемых.

### Литература

1. Богачкина Н.А. Психология: конспект лекций. URL: [http://shporgaloshka.usoz.ru/psikhologija-konspekt\\_lekcij.pdf](http://shporgaloshka.usoz.ru/psikhologija-konspekt_lekcij.pdf). (дата обращения: 04.04.2021)
2. Веренинова Ж.Б. Английские гласные: эмоциональный портрет // Английский язык в школе. 2018. № 17 (29). С. 28–32.
3. Каспарова М.Г. О некоторых компонентах иноязычных способностей и их развитие у школьников // Иностранные языки в школе. 1986. № 5. С. 18–26.
4. Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. 1987. № 6. С. 20–26.
5. Пирожкова А.О. Обучение английскому языку младших школьников с учетом их психологических особенностей // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 44-1. С. 199–207.
6. Тлехурай М.К. Письменная речь в системе работы по развитию русской связной речи учащихся начальных классов национальной школы // Вестник Майкопского государственного технологического университета. Майкоп: Майкопский ун-т, 2015. С. 76–81.
7. Соловьева Т.В. Обучение говорению на уроках английского языка. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/12/28/obuchenie-govoreniyu-na-urokakh-angliyskogo-yazyka-s> (дата обращения: 04.04.2021)

## References

1. Bogachkina, N.A. Psikhologiya: konspekt lektsii [*Psychology: Lecture Notes*]. URL: [http://shporgaloshka.ucoz.ru/psikhologija-konspekt\\_lekcij.pdf](http://shporgaloshka.ucoz.ru/psikhologija-konspekt_lekcij.pdf). (accessed: 04.04.2021) (In Russian)
2. Vereninova, Zh.B. (2018). Angliiskie glasnye: emotsional'nyi portret [*English Vowels: Emotional Portrait*] // Angliiskii yazyk v shkole. № 17 (29). Pp. 28–32. (In Russian)
3. Kasparova, M.G. (1986). O nekotorykh komponentakh inoyazychnykh sposobnostei i ikh razvitiye u shkol'nikov [*Some Components of Foreign Language Abilities and Their Development in Schoolchildren*] // Inostrannye yazyki v shkole. № 5. Pp. 18–26. (In Russian)
4. Negnevitskaya, E.I. (1987). Inostrannyi yazyk dlya samykh malen'kikh: vchera, segodnya, zavtra [*Foreign Language for the Little Ones: Yesterday, Today, Tomorrow*] // Inostrannye yazyki v shkole. № 6. Pp. 20–26.
5. Pirozhkova, A.O. (2016). Obuchenie angliiskomu yazyku mladshikh shkol'nikov s uchetom ikh psikhologicheskikh osobennostei [*Teaching English to Junior Schoolchildren Taking into Account Their Psychological Characteristics*] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. № 44-1. Pp. 199–207.
6. Tlekhurai, M.K. (2015). Pis'mennaya rech' v sisteme raboty po razvitiyu russkoi svyaznoi rechi uchashchikhsya nachal'nykh klassov natsional'noi shkoly [*Written Speech in the System of Work on the Development of Russian Coherent Speech of Primary School Students of the National School*] // Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta. Maikop, Maikopskii un-t. Pp. 76–81.
7. Soloveva, T.V. Obuchenie govoreniyu na urokakh angliiskogo yazyka [*Teaching Speaking in English Lessons*]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/12/28/obuchenie-govoreniyu-na-urokakh-angliyskogo-yazyka-s> (accessed: 04.04.2021)

### Авторы публикации

**Назмиева Эльмира Ильдаровна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [Nei80@mail.ru](mailto:Nei80@mail.ru)

**Мануйлов Максим Александрович** – учитель английского языка гимназии № 21, г. Казань, Россия.

E-mail: [0708052196@edu.tatar.ru](mailto:0708052196@edu.tatar.ru)

### Authors of the publication

**Nazmieva Elmira Ildarovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [Nei80@mail.ru](mailto:Nei80@mail.ru)

**Manuilov Maksim Aleksandrovich** – Teacher, Gymnasium № 21, Kazan, Russia.

E-mail: [0708052196@edu.tatar.ru](mailto:0708052196@edu.tatar.ru)

## ФОРМИРОВАНИЕ ТЕКСТОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОПЫТ НЕМЕЦКОГОВОРЯЩИХ СТРАН

*Л.М. Никонорова*

*lmnikonorova@gmail.com*

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается опыт практиков, методистов и ученых немецкоговорящих стран в решении проблемы недостаточно полного понимания содержания прочитанного текста как у подростков, так и у взрослых. Рассматриваются возможные пути решения данной актуальной проблемы, различные техники развития текстовой компетенции.

**Ключевые слова.** Понимание текста, текстовая компетенция, ключевые слова, стратегия чтения, конструирование текста.

## FORMATION OF STUDENTS' TEXT COMPETENCE: EXPERIENCE OF GERMAN-SPEAKING COUNTRIES

*L.M. Nikonorova*

*lmnikonorova@gmail.com*

*Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article describes the experience of teachers, methodologists and scientists of German-speaking countries in solving the problem of poor reading comprehension in both teenagers and adults. The article explores the possible ways of solving this problem and various techniques to develop reading comprehension.

**Key words.** Reading comprehension, text competence, key words, reading strategies, text construction.

Как показывают многочисленные всероссийские и международные исследования, проблема недостаточно полного понимания содержания читаемых текстов является актуальной. Обучающиеся школ недостаточно хорошо понимают тексты и их содержание в учебниках и цифровых средствах обучения. Это относится и к представителям старшего поколения. Так, например, каждый 8 взрослый в Швейцарии не понимает прочитанный текст полностью.

Встает вопрос о необходимости восполнения пробелов при формировании и развитии текстовой компетенции у людей, получивших образование и о совершенствовании системы работы над данной компетенцией на занятиях по родному и иностранному языку на всех ступенях школьного и высшего образования.

Путь к решению этой проблемы по мнению многих отечественных и зарубежных учителей – практиков, методистов, ученых (С. Шмельцер– Айбингер

И. Баумюльнера, А. Биндер, К. Блюмла, Э. Фарнгрубер, Д. Куртагиц – Хайндл, В. Шегла, Д. Шульц, Х. Пухты) [3, 4, 5, 6, 7] не в упрощении текстов, а в обеспечении обучающихся помощью в овладении текстовой компетенцией и тем самым улучшением понимания содержания прочитанного.

Под текстовой компетенцией понимается способность уметь читать тексты во всех средствах массовой коммуникации, понимать, перерабатывать, составлять собственный текст.

Во многих европейских странах, в частности, в Германии, Австрии ситуация с развитием данной важной компетенции усложняется тем, что школы являются многоязычными и немецкий язык является не родным для многих обучающихся. Они должны научиться использовать оба языка в процессе учения, читать и понимать учебные тексты.

Моделью для формирования и развития текстовой компетенции является трехфазная модель (3-Phasen-Modell) Шмэльцер-Айбингер [6], основной целью которой является содействие развитию умений и навыков чтения и письма в многоязычных классах. Она успешно используется для преподавания иностранных языков в однородных классах. Модель должна поддерживать обучающихся в работе, создавать условия для успешного понимания, преобразования и составления собственных текстов в условиях скоординированного языкового и предметного обучения. Предполагается активное общение учащихся в парах и группах. При этом используется не упрощенный текстовый материал, а только аутентичный.

Трехфазная модель (3-Phasen-Modell) включает в себя 3 фазы:

1. Активация знаний. Обучающиеся вспоминают и пишут самостоятельно то, что они знают уже по определенной теме. Поводом для спонтанного разговора или письма становятся картинки, слова, предложения.

2. Работа с текстами. Эта фаза является ключевой. Тексты рассматриваются с разных точек зрения, интерпретируются, обсуждаются в паре или в группе, реконструируются и пишутся новые. Устные и письменные задания тесно связаны. Работа с текстом осуществляется на трех ступенях:

- конструирование текста;
- реконструкция текста;
- фокусирование на тексте.

На ступени конструирования обучающиеся дополняют тексты с пробелами, восстанавливают последовательность в предложениях, абзацах согласно структуре текста. При реконструкции текста речь идет о составлении прослушанного или прочитанного текста по памяти. На этапе фокусирования обучающиеся анализируют данный текст и изменяют его согласно заданию.

3. Трансформация текста. В последней фазе обучающиеся составляют на основе исходного текста свой собственный.

Последовательная реализация трехфазной модели делает возможным формирование и развитие у обучающихся текстовой компетенции в процессе постепен-

ного перехода от простых заданий к более сложным. Существенным признаком этой концепции является то, что учащиеся работают попеременно самостоятельно, в паре, в группе, обсуждают результаты, дискутируют и вместе ищут лучшее решение.

Интересным решением представляется известная в Германии так называемая пятиступенчатая техника чтения (5 – Gang – Lesetechnik) [7], которая используется как при изучении языков, так и других предметов. Понимание текста является основой для получения знаний и достижения успехов в учении в изучении всех предметов.

На первой ступени следует просмотреть текст по диагонали и составить себе первое представление о нем. Этому служат концентрация на заголовках, выделенных каким – либо образом словах, просмотр картинок и графических изображений. На второй ступени предлагается самому задать вопросы к тексту: Кто? Где? Когда? Что? Как? На третьей ступени проводится уже более основательная работа с текстом, в ходе которой обучающиеся выделяют, подчеркивают одним цветом ключевые слова и заголовки отдельных абзацев, другим цветом – незнакомые слова и понятия. Краткое изложение текста для его лучшего понимания предусмотрено на следующей, четвертой ступени. Обучающиеся выписывают ключевые слова, определяют ключевые пункты отдельных смысловых фрагментов текста, передающие самую важную информацию. Часто при этом используется ментальная карта (Mindmap). Итог проделанной работы подводится самими обучающимися на последней, пятой ступени. Просматриваются все записи, готовится краткий пересказ текста.

Данная стратегия чтения, как и другие техники, помогает обучающимся понимать, интерпретировать тексты и применять полученные знания в реальной жизни.

Для формирования текстовой компетенции на занятиях по иностранному языку преподаватели используют многочисленные задания, которые представляются во многих методических пособиях и учебниках [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7]. Пониманию основного содержания текстов служат самые разнообразные задания:

- назовите тему текста, опираясь на заглавие, подзаголовок, картинки, диаграммы, таблицы;
- составьте ментальную карту по теме текста, вспомните, что вы уже знаете об этом;
- сформулируйте ваши ожидания от прочтения текста, запишите основные вопросы, на которые вы хотели бы получить ответ;
- найдите информацию по теме в дополнительных источниках, включая средства массовой коммуникации;
- сравните информацию из текста с информацией из других источников;
- прочитайте текст и отметьте ключевые слова (слова, связанные с заголовком и подзаголовком);

- подумайте и запишите информацию, связанную с этими ключевыми словами;
- выпишите из текста все числа и соответствующую им информацию;
- определите значение новых слов по контексту, проверьте по словарю;
- догадайтесь о значении слов, исходя из словообразовательных компонентов;
- вставьте в упрощенный вариант первого абзаца пропущенные слова;
- соотнесите основные понятия по теме с их определениями;
- прочитайте второй абзац текста и ответьте на вопросы;
- найдите к каждой картинке соответствующее предложение;
- дополните пробелы текста союзными словами;
- соедините два подходящих по смыслу предложения с помощью подходящих союзов;
- сократите текст, сохранив только самое важное.

Приведенные выше техники обучения чтению, а также примеры заданий из популярных учебных пособий по немецкому языку помогают методистам и преподавателям в разных странах успешно работать над формированием текстовой компетенции на занятиях по родному и иностранному языкам. Это является очень важной задачей, так как понимание текстов является основой для получения знаний и достижения успехов в учении в изучении всех предметов.

### **Литература**

1. Aspekte. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 1 / Koithan U., Schmitz H., Sieber T. u.a. Berlin – München: Klett – Langenscheidt, 2018. 192 S.
2. Campus Deutsch – Lesen. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch / Bayerlein O., Buchner P. Hueber Verlag, 2017. 88 S.
3. Káňa T., Kirchner J. Förderung der Textkompetenz anhand der Textsorte Arbeitszeugnis // Brünnerhefte zu Deutsch als Fremdsprache. 2018. №1. С. 28–51.
4. Motive A1-B.1. Kompaktkurs DaF. Kursbuch / Krenn W., Puchta H. München: Hueber Verlag, 2020. 244 S.
5. Motive A1-B.1. Kompaktkurs DaF. Arbeitsbuch / Krenn W., Puchta H. München: Hueber Verlag, 2020. 242 S.
6. Schmolzer – Eibinger, S. Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen / Verlag Tübingen Narr, 2011. 265 S.
7. Textkompetenz in allen Unterrichtsgegenständen / Handreichung für Autorinnen und Autoren von Unterrichtsmaterialien / Hrsg. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Druck: Kopierzentrale bmukk, Wien: 2013. 39 S.

**Авторы публикации****Никонорова Лиля Михайловна** –

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия.

E-mail: lmnikonorova@gmail.com

**Authors of the publication****Nikonorova Lilya Mikhailovna** –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department "Foreign Languages", Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia.

E-mail: lmnikonorova@gmail.com

**УДК 372.881.1****ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА: ВОЗМОЖНЫЕ ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ****О.А. Прохорова***oprokhorovasfu@gmail.com****Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия***

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению возможностей иностранного языка как средства междисциплинарной интеграции при обучении студентов по направлениям «Юриспруденция» и «Международные отношения». Рассматриваются некоторые направления, способствующие профессионализации обучения иностранным языкам, а также описываются возможные способы координации иноязычной и профессиональной подготовки студентов.

**Ключевые слова:** иностранный язык, профессионализация обучения иностранным языкам, междисциплинарные связи, моделирование иноязычного пространства, международная сертификация.

**FOREIGN LANGUAGE TEACHING  
AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT:  
POSSIBLE POINTS IN COMMON****O.A. Prokhorova***oprokhorovasfu@gmail.com****Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia***

**Abstract.** The article considers the possibilities of a foreign language as a means of interdisciplinary integration in teaching students for the academic programmes "Law" and "International Relations". Some areas that contribute to the professionalization of teaching foreign languages and possible ways of coordinating foreign language and professional training of students are described.

**Keywords:** a foreign language, the professionalization of a foreign language teaching, interdisciplinary communication, modeling a foreign-language environment, international certification.

В настоящее время документы, которые регулируют образовательные процессы в высших учебных заведениях, определяют роль иностранного языка на

неязыковых направлениях подготовки как средство развития универсальных компетенций, в рамках которых будущий бакалавр или специалист будет способен вести устную и письменную коммуникацию на иностранном языке для делового, академического и профессионального взаимодействия. Иностранный язык выступает как способ изучения профессиональной сферы, и которым соответственно необходимо владеть на достаточно высоком уровне. На данном этапе возникает вопрос о необходимости профессионализации иноязычной подготовки студентов нелингвистических направлений, для того чтобы знание иностранного языка максимально способствовало профессиональной реализации специалиста.

В рамках существующего опыта иноязычной подготовки студентов появляется круг вопросов, которые сложно полностью решить силами только кафедры иностранного языка. «Отсутствие единства освоения профессионального и языкового опыта в процессе иноязычной подготовки является одной из основных причин существующих недостатков в подготовке будущих выпускников к иноязычной коммуникации, позволяющей решать профессиональные задачи» [1, с. 96].

Для успешной профессионализации обучения иностранному языку требуется солидарная деятельность преподавателей иностранного языка с преподавателями профессиональных дисциплин. Данный тип интеграции специалистов из разных научных сфер как на уровне совместной разработки рабочих программ, так и на уровне бинарного обучения, в настоящее время ставит серьезные задачи перед преподавателями иностранного языка и преподавателями-предметниками [3, с. 150].

Поиск точек соприкосновения в процессе координации иноязычной и профессиональной подготовки студентов Юридического института Сибирского федерального университета (СФУ) позволил выделить следующие компоненты реализации такого интегративного подхода:

#### *1. Внедрение междисциплинарных связей.*

При непосредственном сотрудничестве профильных кафедр (кафедра иностранного права и сравнительного правоведения; кафедра международного права Юридического института) и кафедры иностранных языков для гуманитарных направлений (ИЯГН) Института филологии и языковой коммуникации были определены профильные дисциплины, предлагаемые для изучения на иностранном языке (английский и немецкий); были адаптированы методики преподавания и общие программы учебного процесса, и соответственно, разработаны рабочие программы дисциплин, фонд оценочных средств, методические рекомендации, практикумы. Данный подход предусматривает логичное и равномерное соединение родственных тем всех дисциплин, изучение которых взаимно пересекается во время обучения студентов.

В процессе обучения студентов по профилю 40.03.01.01 «Международное и иностранное право» преподавателями кафедры ИЯГН читаются следующие дисциплины на английском и немецком языках: «Введение в язык права» (1 курс);

«Иностранный язык в сфере юриспруденции» (2 курс); «Язык права» (2 курс); «Публичное право Великобритании и США» (2 курс); «Герменевтика юридических текстов» (3 курс); «Юрлингвистика» (3 курс); «Правовая коммуникация» (4 курс).

Введение профильных дисциплин на иностранном языке способствует существенному повышению количества часов по иностранному языку, а также позволяет знакомить студентов с новыми для них профессиональными темами. Некоторые преподаватели кафедры иностранных языков имеют второе высшее образование по специальности «Юриспруденция», что несомненно, способствует профессиональному и компетентному обучению иностранному профессиональному языку студентов-юристов.

В рамках направления 41.03.05 «Международные отношения» интегрируются модули по профессиональной тематике на английском языке в ряд дисциплин, преподаваемых на русском языке ("Региональные подсистемы международных отношений (Запад-Восток)", Европейская интеграция и отношения ЕС с Россией). Данные модули преподаются сотрудниками кафедры иностранных языков.

## *2. Моделирование иноязычного профессионального пространства.*

Ролевые игры / симуляции являются незаменимым методом обучения иностранному языку, они способствуют развитию критического мышления и творческих способностей, позволяют студентам развивать коммуникативные и речевые навыки и умения, а также практиковаться в использовании иностранного языка в ситуациях, максимально приближенных к профессиональной деятельности. Совместными усилиями профильных кафедр и кафедры ИЯГН проводятся следующие внеучебные мероприятия, способствующие профессионализации иностранного языка.

Студенты, обучающиеся по направлению «Международные отношения», ежегодно принимают участие в деловой игре «Заседание Сибирской модели ООН», которая имитирует заседание сессии Организации Объединённых Наций. Модель ООН – популярное мероприятие и образовательная программа, которая проходит в университетах по всему миру. Целью Сибирской модели ООН является создание платформы для дипломатического саморазвития и профессионального роста студентов ЮИ СФУ, подготовка будущих дипломатов для работы в Красноярском крае, представительствах регионов на международном уровне и в международных организациях.

В 2020 – 2021 учебном году симуляционное заседание Совета Безопасности ООН было посвящено теме палестино-израильского конфликта. Заседание прошло на английском языке в дистанционном формате в сервисе видеоконференций и онлайн встреч Zoom. В ходе встречи делегации выступили с докладами, обсудили наиболее актуальные и спорные аспекты проблемы, ответили на вопросы журналистов, а также продемонстрировали умение формировать коалиции с целью разработки рабочего варианта резолюции. Результатом заседания

Совбеза ООН стало принятие резолюции, которое размещено на официальном сайте Сибирской Модели ООН.

Студенты отделения сравнительного правоведения ежегодно принимают участие в игровых судебных процессах (Moot Court), которые представляют собой симуляцию судебного заседания на иностранных языках, где студенты представляют свою точку зрения по правовым спорам перед судом, выступая против представителей противоположной стороны. Проведение Moot Court – это важный этап обучения юридическому иностранному языку, поскольку позволяет не только улучшить владение профессиональным языком, но и лучше понять принципы работы судов в других странах.

*3. Международная сертификация по профессиональному иностранному языку.*

Языковая и профессиональная компетенции являются отражением достигнутых результатов, документальным же подтверждением может служить сдача международных языковых экзаменов. В течение уже нескольких лет студенты отделения сравнительного правоведения сдают международный экзамен по юридическому английскому TOLES advanced (Test of Legal English Skills), который пришёл на смену Кембриджского экзамена ILEC (International Legal English Certificate).

TOLES нацелен, прежде всего, на проверку прикладного, коммерческого юридического английского, который необходим для успешного сопровождения бизнеса. Данный экзамен учитывает особенности коммуникации в юридической сфере, коммуникантами которой чаще всего выступают профессионал и непрофессионал, чем два профессионала. Экзамен позволяет определить способность студентов дифференцировать юридический язык (Legalese), который намеренно усложнен профессиональной терминологией и сложными синтаксическими структурами, и современный простой юридический английский (Plain English) [2, с. 62-63].

*4. Дополнительные образовательные программы.*

Возможности иностранных языков, обучение которым происходит в рамках основных образовательных программ высшего образования, повышается за счет потенциала дополнительных профессиональных образовательных программ, реализуемых в университете. В качестве дополнительного языкового образования студентам предлагается пройти профессиональную переподготовку с присвоением квалификации «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Программа направлена на слушателей, которые ставят своей целью повысить свою профессиональную компетенцию в сфере иностранных языков и получить дополнительную квалификацию, которая позволяет совмещать специальные юридические знания и переводческие навыки в сфере профессиональных интересов. В рамках реализации данной программы в Центре дополнительного языкового образования ИФиЯК СФУ предлагается перечень следующих специальных дисциплин, которые способствуют дальнейшей интеграции иностранного языка

и профессиональной подготовки: «Профессиональный иностранный язык»; «Теория перевода»; «Практический курс профессионального перевода»; «Устный перевод и переводческая скоропись»; «Автоматизация в переводе», «Переводческий практикум».

Таким образом, опыт обучения иностранному языку в институте юридического профиля позволил выделить возможные способы междисциплинарной координации специалистов профильных кафедр и преподавателей иностранных языков. Данная интеграция, несомненно, способствует успешной реализации главной цели обучения студентов иностранному языку в университете, которая предполагает развитие языковой профессиональной компетенции, необходимой для эффективного общения в различных сферах академической, деловой и профессиональной деятельности.

### Литература

1. Адамко М.А. Содержательные аспекты интегративного подхода в вузовском процессе изучения английского языка // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2016. № 3. С. 96–104.

2. Сидорова Н.А. Специфика подготовки к сдаче международного экзамена по юридическому английскому TOLES // Siberia\_Lingua. Научный журнал института филологии и языковой коммуникации СФУ. 2017. № 2. С. 61–66. URL: [http://ifiyak.sfu-kras.ru/images/NAUKA/SIBERIA%20LINGVA/S\\_L%202017\\_2.pdf](http://ifiyak.sfu-kras.ru/images/NAUKA/SIBERIA%20LINGVA/S_L%202017_2.pdf) (дата обращения 20.03.2021).

3. Халяпина Л.П. Междисциплинарная координация в системе профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в вузе // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 2. С. 149–156.

### References

1. Adamko, M.A. (2016). *Coderzhatel'nyye aspekty integrativnogo podkhoda v vuzovskom protsesse izucheniya angliyskogo yazyka* [*Content Aspects of the Integrative Approach in the University Process of Learning English*] // Vestnik TvGU. Seriya «Pedagogika i psikhologiya». № 3. Pp. 96-104. (In Russian).

2. Sidorova, N.A. (2017). *Spetsifika podgotovki k sdache mezhdunarodnogo ekzamina po yuridicheskomu angliyskomu TOLES* [*The Specifics of Preparing for the International Exam in Legal English TOLES*] // Siberia\_Lingua. Nauchnyy zhurnal instituta filologii i yazykovoy kommunikatsii SFU. № 2. Pp. 61-66. URL: [http://ifiyak.sfu-kras.ru/images/NAUKA/SIBERIA%20LINGVA/S\\_L%202017\\_2.pdf](http://ifiyak.sfu-kras.ru/images/NAUKA/SIBERIA%20LINGVA/S_L%202017_2.pdf) (accessed: 20.03.2021). (In Russian).

3. Khalyapina, L.P. (2017). *Mezhdistsiplinarnaya koordinatsiya v sisteme professional'no-oriyentirovannogo obucheniya inostrannym yazykam v vuze* [*Interdisciplinary Coordination in the System of Professionally-Oriented Foreign*

*Language Teaching at the University*] // Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki. № 2. Pp. 149-156. (In Russian).

**Авторы публикации**

*Прохорова Ольга Аркадьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков для гуманитарных направлений Института филологии и языковой коммуникации Сибирского федерального университета, г. Красноярск, Россия.*

*E-mail: oprokhorovasfu@gmail.com*

**Authors of the publication**

*Prokhorova Olga Arkadyevna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of Department of Foreign Languages for the Humanities, Institute of Philology and Language Communication, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia.*

*E-mail: oprokhorovasfu@gmail.com*

**УДК 378.1**

**О ПРЕИМУЩЕСТВАХ ДИСТАНЦИОННОГО ИЗУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МАГИСТРАТУРЕ  
НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ УНИВЕРСИТЕТА**

***Р.С. Рашитова***

*rozaliya\_rashito@mail.ru*

***Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмиллы, г. Уфа, Россия***

**Аннотация.** В статье автор делится своим опытом преподавания иностранного языка в магистратуре на неязыковых факультетах. Автор считает предлагаемую методику эффективной и выявляет преимущества дистанционной формы изучения.

**Ключевые слова:** магистратура, иностранный язык, дистанционное изучение, преимущества.

**SOME ADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING  
OF A FOREIGN LANGUAGE BY MASTER STUDENTS  
AT NON-LINGUISTIC FACULTIES OF THE UNIVERSITY**

***R.S. Rashitova***

*rozaliya\_rashito@mail.ru*

***Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla,  
Ufa, Russia***

**Abstract.** The author suggests her experience of teaching English at the magistracy of non-linguistic faculties. This method is considered effective. The author finds some advantages of distant learning.

**Key words:** magistracy, foreign language, distant learning, advantages.

В современном мире среди методистов и педагогов, преподающих иностранные языки, не сложилось единого мнения по поводу того, насколько эффективна дистанционная форма обучения. Данная статья является отражением точки зрения автора на существующую проблему.

На наш взгляд, в магистратуре следует заменить понятие «обучение иностранному языку» на «изучение иностранного языка» или даже точнее «изучение специальности посредством иностранного языка». При подобном подходе роль преподавателя заключается в том, чтобы помочь магистрантам активно самостоятельно изучать статьи и монографии англоязычных ученых по теме диссертационных исследований. В настоящее время в университете наработан положительный опыт подобной деятельности. Автором отражен этот опыт в многочисленных публикациях. В данной статье помимо базовых тенденций обратим внимание на тот факт, что вынужденная форма дистанционного обучения в 2020 году позволила обнаружить явные преимущества, связанные с лучшей демонстрацией отчетного материала посредством возможностей интернет обучения.

Изучение начинается с того, что магистранты получают следующее задание:

1. Подберите статью англоязычного ученого по теме вашего диссертационного исследования.

В процессе выполнения данного задания вам придется просмотреть множество статей англоязычных ученых, которые работают в областях близких или смежных с темой вашего исследования. В статье, наиболее важной для вас по содержанию, выберите 2,5 страницы для работы.

2. Переведите статью на русский язык с помощью электронного переводчика.

3. Прочитайте этот перевод и сделайте эскиз план карты на русском языке (о план карте смотрите ниже)

4. После того, как вы будете иметь представление о содержании статьи, приступайте к работе с английским текстом.

Работа со статьей состоит из двух частей: а) составление словаря терминов и б) план карта по содержанию статьи.

а) Эта деятельность направлена на то, чтобы приучить специалиста работать с терминами по его специальности. В словарь следует выписывать не только отдельные слова, но и сочетания, в которых они встречаются в тексте. Ваш словарь должен включать около 70 слов и словосочетаний.

б) В основе методики картографии памяти открытия в области изучения работы человеческого мозга, сделанные американским психологом Тони Бьюзенем.

При составлении карты памяти включаются все ментальные навыки человека: слова, воображение, ритм, образы, цвета и пространство. Для этого следует:

– Подготовить набор цветных ручек, карандашей или фломастеров.

– Взять чистый лист бумаги.

В центре листа помещается основная идея статьи на английском языке (это аннотирование текста статьи). Рядом изображается образ, рисунок или символ того, о чем написано. От центрального образа расходятся соединенные с ним

ветви, выделенные жирными линиями. Это будут подтемы. – Каждая подтема сопровождается коротким аннотированным текстом и соответствующими им рисунками. Для этого вовсе не нужно уметь рисовать. Образы служат для улучшения запоминания и просто для удовольствия при работе.

Таким образом, магистранты выполняли задания и затем на занятиях знакомили своих одноклассников с содержанием статьи англоязычного коллеги. Эта форма работы доказала свою эффективность. Во время занятия магистранты задавали вопросы, обсуждали темы, близкие с тем материалом, который каждый исследует в своей научной работе. Однако не у всех присутствующих в классной аудитории была возможность детально рассмотреть план карту, с помощью которой представлялось содержание статьи. Этот недочет удалось устранить в процессе взаимодействия в дистанционном формате. План карта каждого магистранта демонстрировалась на экране, и каждый имел возможность не только слышать выступление, но и наглядно видеть обсуждаемый материал. Это первое преимущество дистанционного обучения, которое мы заметили.

Благодаря дистанционной форме изучения иностранного языка, помимо составления словаря терминов по статье, мы предложили студентам новую форму запоминания этих терминов. Магистранты составляют кроссворды по наиболее важным словам из изучаемой статьи. Дистанционная форма позволяет во время занятия совместно разгадывать эти кроссворды, что способствует более глубокому запоминанию, совместному размышлению и радостным озарениям. Предлагаем некоторые работы магистрантов этого года обучения.

Это несколько сокращенная часть план карта магистра Э.Ш.Валишиной, по специальности «Педагогическое образование» по направлению «Педагогическая деятельность в дошкольном образовании». (МППДДО 11-20)

Студентка изучила статью Lorna G. Hamilton, Isabelle O'Halloran, Nicola Cutting «Individual differences in narrative production in late childhood: Associations with age and fiction reading experience» [3] и составила по статье план карту.

The article is devoted to studying of linguistic, semantic and pragmatic features of picture-book elicited oral narratives produced by 9– to 12-year-old children.

In my opinion the article can be divided into 4 parts.

The article presents the analysis of whether children with more cumulative experience of reading narrative fiction show advantages in narrative competence.

To begin with the author gives a detailed description of empirical studies suggests that adolescents and young adults produce more syntactically complex language when retelling a narrative in comparison to during a general conversation

At the end of the article the author considers that children between the ages of 9 and 12 can construct coherent narratives around a central theme, incorporating some sophisticated linguistic devices and marking causal relations, but are less likely to fully incorporate social cognitive information than older adolescents and adults.

Очевидно, что после того, как магистрант самостоятельно поработал с английским текстом статьи таким образом, уже не представляет большого труда выступить перед аудиторией и поделиться содержанием изученного материала.

Работа с терминами по специальности через составление кроссворда представляется достаточно эффективной. Студенты обмениваются кроссвордами с одногруппниками и таким образом расширяется словарный запас каждого по специальности. Магистрант в своем кроссворде предлагает либо термины на перевод с русского языка на английский, либо дает определения профессиональных понятий.

Таким образом, новые условия ставят перед преподавателями новые задачи, приходят новые озарения в виде интересных форм и методов работы на занятии. На наш взгляд, основное условие при взаимодействии с магистрантами – это стремление профессионально выполнить задачу, помочь в изучении иностранного языка, сделав этот процесс не только эффективным, но и увлекательным. Важным профессиональным навыком для педагога является также умение находить преимущества в тех обстоятельствах, которые приносит современность.

### Литература

1. Рашитова Р.С. Об основных принципах обучения иностранному языку в магистратуре на неязыковых факультетах // Проблемы лингвистики, методы обучения иностранным языкам и литературоведения в свете межкультурной коммуникации: Материалы V международной научно-практической конференции. 2015. С. 140–143.

2. Рашитова Р.С. Из опыта дистанционного обучения иностранному языку в магистратуре на неязыковых факультетах // Иноязычное образование: актуальные вопросы и перспективы: Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 100-летию юбилею Г.Н. Классена. 2017. С. 103–108.

3. Lorna G. Hamilton, Isabelle O'Halloran, Nicola Cutting Individual differences in narrative production in late childhood: Associations with age and fiction reading experience // URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0142723720946553> (дата обращения: 28.03.2020)

### References

1. Rashitova, R.S. (2015). Ob osnovnykh printsipakh obucheniya inostrannomu yazyku v magistrature na neyazykovykh fakul'tetakh [*Basic Principles of Teaching a Foreign Language to Master Students at Non-Language Faculties*] // Problemy lingvistiki, metody obucheniya inostrannym yazykam i literaturovedeniya v svete mezhkul'turnoi kommunikatsii: Materialy V mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Pp. 140–143 (In Russian).

2. Rashitova, R.S. (2017). Iz opyta distantsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku v magistrature na neyazykovykh fakul'tetakh [*The Experience of Distance Learning a Foreign Language by Master Students at Non-Language Faculties*] // Inoyazychnoe obrazovanie: aktual'nye voprosy i perspektivy: Materialy XIV serossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, posvyashchennoi 100-letnemu yubileyu G.N. Klassena. Pp. 103-108 (In Russian).

3. Lorna G. Hamilton, Isabelle O'Halloran, Nicola Cutting Individual differences in narrative production in late childhood: Associations with age and fiction reading experience // URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0142723720946553> (accessed: 28.03.2020)

**Авторы публикации**

**Рашитова Розалия Сабитовна** –  
кандидат исторических наук,  
доцент кафедры иностранных языков  
Башкирского государственного педагогиче-  
ского университета им. М.Акмиллы, г. Уфа,  
Россия.  
[rozaliya\\_rashito@mail.ru](mailto:rozaliya_rashito@mail.ru)

**Authors of the publication**

**Rashitova Rozaliya Sabitovna** –  
Candidate of Historical Sciences, Associate Pro-  
fessor, Department of Foreign Languages,  
Bashkir State Pedagogical University named after  
M.Akmulla, Ufa, Russia  
[rozaliya\\_rashito@mail.ru](mailto:rozaliya_rashito@mail.ru)

**УДК 372.881.1**

**ВЫБОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПЛАТФОРМЫ  
ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ АДАПТИВНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ  
НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ,  
ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

**Т.В. Сахарова, Е.А. Светова**

[taisya.sakharova.21@gmail.com](mailto:taisya.sakharova.21@gmail.com)

**Московский педагогический государственный университет,  
г. Москва, Россия**

**Аннотация.** В статье приведен подробный разбор электронных платформ, используемых для создания адаптивного тестирования. Цель данного исследования состоит в обзоре анализе платформ для разработки электронных тестов на предмет их пригодности для создания адаптивного теста (Computer Adaptive Testing). Методом исследования можно считать оценку достоинств и недостатков рассматриваемых платформ.

**Ключевые слова:** электронное оценивание, электронное тестирование, студенты неязыковых специальностей, адаптивное тестирование, линейное электронное тестирование.

# SELECTING AN EDUCATIONAL PLATFORM FOR CONDUCTING ADAPTIVE TESTING FOR LEARNING ENGLISH STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

*T.V. Sakharova, E.A. Svetova*

*taisiya.sakharova.21@gmail.com*

*Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia*

**Abstract.** The article provides a detailed analysis of the electronic platforms used to create adaptive testing. The purpose of this study is to review the analysis of platforms for the development of electronic tests and estimation their suitability for creating an adaptive test (Computer Adaptive Testing). The method of research can be considered an assessment of the advantages and disadvantages of the platforms.

**Key words:** electronic assessment, electronic testing, students of non-linguistic specialties, CAT, linear electronic testing.

К числу важнейших задач современного образования можно отнести скорость предоставления преподавателем обратной связи студенту. На сегодняшний день крайне важно максимально быстро, четко и объективно предъявлять учащимся обратную связь, желательно с развернутым анализом ошибок. С появлением всевозможных ИКТ инструментов время, затрачиваемое на проведение как промежуточной, так и итоговой аттестации студентов стало возможным сократить, так как предоставление результатов теста с анализом ошибок теперь возможно сделать легче и быстрее.

В данном исследовании приводится подробный анализ онлайн платформ, на которых можно создать тест. Для детального анализа были выбраны следующие платформы: Moodle, Stepik, Google Forms, OneTestPad, HotPotatoes, SunRay TestOfficePro, АСТ-Тест Plus, Socrative. Выше представленные платформы были проанализированы по основным критериям, согласно которым принималось решение о возможности создания адаптивного теста на данной платформе.

Для сравнительного анализа были выделены следующие критерии. Возможность выбора следующего вопроса в зависимости от ответа на предыдущий. Без этой опции реализовать адаптивный тест не представляется возможным.

Следующим критерием, выдвигаемым к платформам, был выбран объем теста, то есть максимально возможное количество вопросов, так как для разработанного алгоритма теста необходимо 60 вопросов.

Еще одним критерием являлось разнообразие типов тестовых заданий, так как необходимо наличие множественного выбора. Также важно наличие возможности использовать такой тип вопроса как заполнение пропуска, но это не критично, потому что этот тип вопроса можно заменить множественным выбором, это упростит вопрос, но не сильно повлияет на результат, так как можно дать студенту на выбор большое количество вариантов, что эти варианты не выглядели

как подсказки. Например, дать выбор лексической единицы из всего вокабуляра по тестируемой теме.

Удобство интерфейса как для разработчика, так и для тестируемого было важно. В данном критерии учитывалось наличие мобильного приложения и оценивалась платформа или программа с точки зрения возможности использования онлайн без предустановки на компьютер.

Наличие банка тестовых заданий было не определяющим критерием, но значимым в отношении повышения уникальности вариантов, генерируемых для участников теста. Тем не менее для банка заданий необходимо создавать вопросы и тогда их количество увеличится как минимум в 2 раза.

Так как адаптивный тест рассматривается как образовательная технология, возможность предоставлять несколько попыток на выполнение теста входит в список важных, так как студенты смогут улучшать свой результат с каждым разом. Этот критерий связан с возможностью предоставления подсказок и правильных ответов, так как без такой возможности студенту будет сложно понять, где была современна ошибка, а соответственно и сложно будет ее исправить и улучшить свой результат.

Еще одним немаловажным критерием можно считать возможность использовать программу или платформу для тестирования бесплатно, так как платить за предоставление доступа к тесту будет нерентабельно и скорее всего это должен будет делать сам преподаватель. Последним критерием можно считать наличие возможности установить временные ограничения для выполнения теста и дату и время принятия ответов, чтобы ограничить доступ студентов к тесту с опозданием.

Среди критериев, предъявляемых к платформам, можно выделить один основной: возможность предъявления следующего вопроса в зависимости от ответа на предыдущий. Этот критерий является первостепенным потому, что главная задача исследования состоит в создании адаптивного компьютерного тестирования (Computer Adaptive Testing) [1]. Система САТ [2] подразумевает предоставление тестируемому вопросов начиная со среднего уровня, а далее в зависимости от положительного или отрицательного ответа уровень следующего вопроса повышается или понижается соответственно.

Собранная информация использовалась для выбора платформы, подходящей для создания адаптивного теста. Результаты приведены в таблице ниже.

	<i>Moodle</i>	<i>Stepik</i>	<i>Google Forms</i>	<i>OneTestPad</i>	<i>HotPotatoes</i>	<i>SunRay TestOfficePro</i>	<i>ACT-Tecm Plus</i>	<i>Socrative</i>
<i>Адаптивность</i>	-	-	+	-	-	+	-	-
<i>Количество заданий</i>	Нет ограничений	Есть ограничения	Нет ограничений	Нет ограничений	Нет ограничений	Есть ограничения	Нет ограничений	Нет ограничений

	<i>Moodle</i>	<i>Stepik</i>	<i>Google Forms</i>	<i>OneTestPad</i>	<i>HotPotatoes</i>	<i>SunRav TestOfficePro</i>	<i>ACT-Tecm Plus</i>	<i>Socrative</i>
<i>Тип вопросов (есть ли разнообразие по шкале от 1 до 5)</i>	5	5	5	5	4	3	3	4
<i>Удобство</i>	Удобно, есть приложение	Удобно, есть приложение	Удобно, есть приложение	Удобно, нет приложения	Удобно, нет приложения	Неудобно, нужно устанавливать на компьютер, нет приложения	Неудобно, нужно устанавливать на компьютер, нет приложения	Удобно, есть приложение
<i>Банк заданий</i>	+	-	-	+	-	+	+	+
<i>Количество попыток</i>	+	+	+	+	+	+	+	+
<i>Доступ</i>	Бесплатно	Бесплатно	Бесплатно	Бесплатно	Бесплатно	Платно	Платно	Бесплатно
<i>Временные промежутки сроки</i>	+	-	+ = (можно установить время с помощью плагинов)	+	+	+	+	+

Первый критерий «адаптивность» является основным при выборе платформы для создания адаптивного теста, так как очевидно, что без этой возможности не получится создать адаптивный тест, а значит, все остальные критерии уже не имеют смысла рассматриваться. Как видно из таблицы, такой функции обладают всего лишь 2 инструмента для создания тестов. Это SunRav TestOfficePro и Google Forms. Но, к сожалению, первая платформа является платной, и ее нужно устанавливать на компьютер как разработчику теста, так и его участникам.

Платформа Google Forms была выбрана как наиболее подходящая, так как оно является бесплатной платформой, не требует загрузки на личный компьютер, имеет мобильное приложение, оно удобно в использовании и обладает возможностью предоставлять последующий вопрос в зависимости от ответа на предыдущий, то есть создание адаптивного тестирования возможно.

### Литература

1. Linacre J. M. et al. Computer-adaptive testing: A methodology whose time has come // MESA memorandum. 2000. №. 69. Pp. 1991–2000.

2. Chen J., Wang L. Computerized adaptive testing: A new trend in language testing // 2010 International Conference on Artificial Intelligence and Education (ICAIE). IEEE, 2010. Pp. 725–728.

### References

1. Linacre, J. M. et al. (2000). Computer-adaptive testing: A methodology whose time has come // MESA memorandum. №. 69. Pp. 1991–2000. (In English)

2. Chen, J., Wang, L. (2010). Computerized adaptive testing: A new trend in language testing // 2010 International Conference on Artificial Intelligence and Education (ICAIE). IEEE. Pp. 725–728. (In English)

#### Авторы публикации

**Сахарова Таисия Владимировна** – магистрант Института международного образования Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Россия.

E-mail: [taisiya.sakharova.21@gmail.com](mailto:taisiya.sakharova.21@gmail.com)

**Светова Евгения Александровна** – кандидат исторических наук, доцент кафедры английского языка и цифровых образовательных технологий Московского педагогического государственного университета, г. Москва, Россия.

#### Authors of the publication

**Sakharova Taisiya Vladimirovna** – Master Student, Institute of International Education, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia.

E-mail: [taisiya.sakharova.21@gmail.com](mailto:taisiya.sakharova.21@gmail.com)

**Svetova Evgeniya Aleksandrovna** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Department of the English Language and Digital Educational Technologies, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

УДК 378.1

## РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Д.Г. Сидорова*

*dina.g.sidorova@yandex.ru*

*Казанский государственный энергетический университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается групповая работа на занятиях по иностранному языку как способ развития кооперативной компетенции обучающихся и даются рекомендации по ее организации.

**Ключевые слова:** групповая работа, коммуникация, работа в команде.

# GROUP WORK AS A MEANS OF SOCIAL SKILLS DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

*D.G. Sidorova*

*dina.g.sidorova@yandex.ru*

*Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article examines group work in foreign language classes as a way to develop the cooperative competence of students and gives recommendations for its organization.

**Key words:** group work, communication, teamwork

Групповая работа – популярная форма организации работы на занятиях по иностранному языку, в рамках которой учащиеся работают в группе и должны совместными усилиями выполнить поставленную им задачу. Этот вид деятельности способствует развитию такой компетенции, как кооперация, то есть способности согласованно действовать вместе с другими людьми, добиваясь синергии ресурсов. Учащимся следует сначала распределить задания внутри группы согласно индивидуальным возможностям и интересам и затем приступить к достижению поставленных целей. Этой социальной форме предъявляются серьезные требования. Чем теснее сотрудничество учащихся, тем целенаправленней они идут к решению задачи. Количество участников группы зависит от темы, от общего количества студентов и определяется преподавателем – либо все участники работают над одним заданием, либо они заняты разными аспектами одной общей темы.

Мнения и взгляды членов учебной группы могут быть разными и даже противоположными, поэтому им придется учитывать и чужие точки зрения. Чем больше число участников, тем сложнее организовать целеустремленное позитивное сотрудничество, каждый должен быть открыт для обмена мнениями с партнерами. Речь идет не только о допуске чужого мнения в дискуссии, но и о толковании его: где наши точки соприкосновения? в чем мы согласны? как следует распределить задания? Здесь проявляется связанное с данной организационной формой социальное воспитание: учащиеся должны коммуницировать друг с другом в пределах предметного дискурса. Могут проявляться трудности понимания, видно, преодолевают ли студенты их в рабочем порядке самостоятельно, или только в крайнем случае и с помощью преподавателя. Таким образом, учащиеся имеют дело не только с предметным заданием, но и с мировоззрением сокурсников. Им необходимо вступить в диалог и совместно работать над задачей.

Групповой работе следует обучать. Ю. Шлимок подчеркивает, что предпосылкой успешной групповой работы является умение студентов сотрудничать [1, с. 1]. Не последнюю роль играет даже пониженный тон во время работы, помимо общих правил беседы. Групповая работа требует определенной организо-

ванности и может использоваться не так свободно, как партнерская работа. Это связано с тем, что студенты должны для начала собраться в группу.

Облегчить и ускорить этот процесс можно разными способами. Учащиеся могут работать в течение определенного периода в составе одной и той же группы. Они узнают друг друга со временем, что облегчает целенаправленную работу. При возникновении проблем, они могут обмениваться ролями организатора или модератора, чтобы создать спокойную, сосредоточенную атмосферу. Полезным будет выбрать сигнал, по которому члены группы собираются на рабочем месте. Если в аудитории не предусмотрены столы для работы группой, студенты могут повернуться к столу, стоящему за ними, и работать с одноклассниками. Окончание работы также может производиться по определенному сигналу.

Ю. Шлимок полагает, что очень важно проанализировать качество совместной работы по окончании. Студенты должны коротко ответить на вопросы:

- Как вы чувствовали себя в вашей группе?
- Все ли получили слово?
- Вы были согласны с выступающими?
- Были в группе расхождения в мнениях и как они были разрешены?
- Вы распределили задания справедливо?
- Все ли работали целеустремленно?
- Каждый выполнил свою часть задания?
- Вы пришли к единому выводу?

Это обсуждение не должно быть долгим. Пусть выскажутся несколько человек, а преподаватель даст в ответ свою характеристику их работы.

Важный пункт – оценка результатов групповой работы. Каждая группа должна почувствовать ценность своих усилий. Можно упомянуть несколько способов:

- преподаватель может завести разговор о сделанных выводах, в котором участвует каждая группа;
- группы представляют свои результаты и сравнивают их;
- если у каждой группы было свое задание, они представляют свои выводы по очереди;
- учащиеся записывают свои результаты индивидуально или группой, а затем вместе проверяют правильность ответов.

Как в каждом виде деятельности, в групповой работе на занятиях иностранным языком есть свои плюсы и минусы.

Преимущества мы видим в следующем:

- значительное повышение способности работы в команде;
- усиление коммуникативных навыков;
- применима во многих учебных модулях;
- привносит разнообразие в обычные занятия;
- дает возможность учащимся проявить взаимоподдержку в учебе.

Недостатки:

– Трудно оценить, все ли участники группы работали над задачей в равном объеме, равномерно ли была распределена нагрузка.

– Сложно определить, работал ли каждый на своем уровне.

– При групповой работе трудно удержать рабочую тишину в аудитории.

– Могут возникать конфликтные ситуации.

– Требуется высокого уровня самостоятельности и дисциплины учащихся.

Групповая работа требует от преподавателя тщательного планирования. Кроме того, следует убедиться, что учащиеся готовы к таковой. Рекомендуется вводить этот вид деятельности только после успешного освоения парной работы.

Грэм Диксон полагает, что групповая работа чрезвычайно адаптивна и может использоваться практически в неограниченных целях: это может быть обзор материала за день или перед тестом, проверка понимания ключевых понятий и терминов, диагностический тест, чтобы помочь составить программу или определить уровень учащихся, проверка общих знаний учащихся либо выявление слабых мест, да и просто для развлечения [2].

Что касается процедуры формирования команд, Г. Диксон рекомендует создавать две-три команды по 4-5 человек. Большое количество команд может слишком сильно замедлить игру. Команды можно было набирать разными способами: присвойте каждому обучающемуся номер (1, 2 или 3) или букву (А, В или С); дайте командам название и распределите студентов таким образом: «Номер 1, вы в Когтеваране, номер 2, пожалуйста, присоединяйтесь к Гриффиндору» и т. д. Спортивные команды, породы деревьев, названия гор, можно использовать почти все, что угодно. Или можно назначить капитанов команды, которые уже сами отберут тех, кто к ним присоединится.

Задания для команд на занятиях по иностранному языку могут быть самыми разными:

– Попросите подобрать три (или пять, или десять) синонимов для данного слова.

– Точно так же попросите подобрать антонимы.

– Попросите дать определение недавно выученного слова.

– Дайте определение и спросите, к какому слову это относится, например, «Как мы называем здание, где можно брать книги?»

– Попросите составить набор прилагательных для описания данного объекта, человека или места в порядке возрастания качества (например, хороший – великолепный – потрясающий)

Подойдут и грамматические задания:

– Начните предложение, используя недавно усвоенную структуру, и попросите учащихся завершить ее, например «Если бы я не купил лотерейный билет ...»

– Составьте предложение и спросите, какое время используется.

– Попросите составить предложение, используя два модальных глагола, возможно, один в прошлом, а другой в настоящем.

- Попросите объяснить, почему используется определенное время.
- Попросите составить предложение, в котором используется определенное время.

– Попросите использовать сочетание грамматических структур в одном новом предложении. Эти вопросы часто действительно очень сложны и требуют от студентов необычного подхода к грамматике: объяснения и обоснования ее использования, а не просто создания точных примеров или (на более низком уровне) выполнения контролируемых упражнений с заполнением пробелов. Вербализация этих контекстов может помочь ученикам увидеть причину использования сложной грамматики.

Итак, мы видим, что основной характеристикой командной работы является ее коммуникативная направленность. Такая работа обеспечивает контролируемую и неограниченную практику использования иностранного языка в приближенных к реальности ситуациях.

### Литература

1. Schlimok J. Mit Gruppenarbeit im Unterricht soziale Kompetenzen verbessern. URL: <https://www.forrefs.de/grundschule/unterricht/unterricht-halten/organisationsformen/mit-gruppenarbeit-im-unterricht-soziale-kompetenzen-verbessern.html> (дата обращения: 30.03.2021). (In German)

2. Dixon G. How To Energize Your Bored Students With This Great Game. URL: <https://busyteacher.org/19259-great-esl-classroom-game-energize-students.html> (дата обращения: 27.02.2021). (In English)

### References

1. Schlimok, J. Mit Gruppenarbeit im Unterricht soziale Kompetenzen verbessern. URL: <https://www.forrefs.de/grundschule/unterricht/unterricht-halten/organisationsformen/mit-gruppenarbeit-im-unterricht-soziale-kompetenzen-verbessern.html> (accessed: 30.03.2021). (In German)

2. Dixon, G. How to energize your bored students with this great game. URL: <https://busyteacher.org/19259-great-esl-classroom-game-energize-students.html> (accessed: 27.02.2021). (In English)

#### Авторы публикации

*Сидорова Дина Георгиевна – кандидат политических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Казанского государственного энергетического университета, г. Казань, Россия.*

E-mail: [dina.g.sidorova@yandex.ru](mailto:dina.g.sidorova@yandex.ru)

#### Authors of the publication

*Sidorova Dina Georgievna – Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Department “Foreign Languages”, Kazan State Power Engineering University, Kazan, Russia.*

E-mail: [dina.g.sidorova@yandex.ru](mailto:dina.g.sidorova@yandex.ru)

## ЗНАЧЕНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

*Е.Н. Токарева*

*frau.elena79@gmail.com*

*Уфимский государственный нефтяной технический университет,  
г. Уфа, Россия*

**Аннотация:** В данной статье рассматривается специфика дистанционной работы со студентами инженерно-технических специальностей по дисциплине иностранный язык. В связи с этим раскрываются отличительные особенности современных студентов и преподавателей, работающих в дистанционном формате, определяется специфика обучения иностранным языкам в техническом вузе, а также актуальность использования информационно-коммуникативных технологий в учебном процессе вуза. Анализируется значение цифровых компетенций при обучении в дистанционном формате.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, цифровое поколение, цифровая среда, современные информационные технологии, коммуникативные, социокультурные, цифровые компетенции.

## THE MEANING OF DIGITAL COMPETENCIES FOR FOREIGN LANGUAGE CLASSES TAUGHT DISTANTLY TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

*E.N. Tokareva*

*frau.elena79@gmail.com*

*Ufa State Petroleum Technological University, Ufa, Russia*

**Abstract:** The article addresses the specific features of teaching English to students with engineering degrees in a distant format. With regard to this, the modern type of students and teachers working in a remote mode is analyzed, the nature of teaching foreign languages in a technical university is determined as well as the relevance of application of information and communicative technologies in an educational process is emphasized. The importance of digital competences for the training process conducted in a distant mode is analyzed.

**Key words:** distant training, digital generation, digital environment, up-to-date information technologies, communicative, social and digital competencies.

В связи с цифровизацией практически всех областей нашей жизни, а также из-за неблагоприятного эпидемиологического периода в последнее время происходит активное внедрение инструментов дистанционного обучения в систему вузовского образования. Стремительно повышается уровень цифровой грамотности молодёжи, меняется подход к поиску, хранению и работе с информацией,

изменяется технология передачи знаний. Основными характеристиками обучения в цифровой среде становятся гибкость, динамичность, чёткая структурированность, модульность. Увеличивается скорость обучения и объём учебного контента, предлагаемого обучающимся. Современные технические возможности позволяют оперативно создавать, эффективно сохранять и мгновенно доставлять необходимую информацию получателям. Под влиянием современной информационной среды меняется и личность студента. Восприятие характеризуется опорой на визуальные образы, высокой переключаемостью внимания; преобладает оперативная, образная память; осмысление характеризуется снижением способности к систематизации и структурированию информации; мышление становится «клиповым», т.е. характеризуется быстротой обработки информации, опорой на визуальное восприятие коротких наборов тезисов (клипов) и т.п. [1].

Происходят изменения и роли современного преподавателя в процессе обучения. Цифровая среда требует от педагога другого образа мышления, что обуславливает применение новых подходов и форм работы со студентами. Теперь педагог – не только носитель знаний, он ещё и проводник по цифровому миру, некий тьютор, выполняющий функции посредника между цифровым миром и обучающимися. Работая в электронном, дистанционном формате, современный преподаватель по-другому планирует и управляет временем занятий, расставляет акценты на том или ином материале, более чётко формулирует требования к заданиям и структурирует содержание обучения. Теперь качество обучения зависит не только от педагогического мастерства преподавателя, но и от его способности эффективно управлять информационными потоками, от грамотности подачи информации, от умения расставлять те или иные смысловые акценты и т.п. В дистанционном формате общение между преподавателем и студентами становится опосредованным и реализуется через разнообразные технические средства, мощность которых также влияет на качество подачи и обработки информации. Сейчас у всех участников процесса обучения формируются практические навыки и умения работать с современным программным обеспечением, пользоваться различными приложениями, облачными сервисами, вести переписку в социальных сетях, работать на онлайн платформах и в других системах дистанционного обучения.

В неязыковых вузах приоритетными являются профилирующие дисциплины, однако, большое внимание уделяется естественным наукам и гуманитарным предметам. Специфика обучения иностранным языкам заключается, в таком случае, в укороченной двухгодичной программе, в рамках которой необходимо успеть преподавать не только практический курс разговорного иностранного языка, но и изучить специальную терминологию, приёмы научно-технического перевода и делового общения на иностранном языке. Поэтому при составлении обучающих программ для студентов, изучающих иностранные языки в технических вузах, необходимо учитывать не только развитие общих навыков устной речи и понимания прочитанной информации, но и развитие специальных навыков от-

бора, сканирования, аннотирования, чтения текстов и подготовки сообщений по специальности. Также при этом необходимо укреплять социокультурную компетенцию, что подразумевает дальнейшее совершенствование и развитие полученных письменных и устных навыков и умений и использование их при взаимодействии с представителями той или иной культуры. Следовательно, обучение иностранному языку должно быть направлено на общее развитие коммуникативной, когнитивной, информационной, социокультурной, профессиональной и общекультурной компетенций студентов. В результате такого комплексного подхода при обучении иностранному языку студенты более активно вовлечены в процесс академической мобильности, успешно участвуют в международных проектах и научной деятельности. Таким образом, иностранный язык обладает огромным образовательным и воспитательным потенциалом, и успешное владение им способствует становлению компетентных, мобильных, конкурентоспособных профессионалов, способных работать на уровне мировых стандартов [2, с. 122].

Изменение парадигмы образовательных технологий накладывает свои отпечатки на методику преподавания иностранного языка современным студентам. При дистанционном формате коммуникативные и социокультурные компетенции уходят на второй план, уступая место когнитивным, информационным, цифровым компетенциям. Цифровые компетенции – это комплекс компетенций по работе в цифровой среде и с цифровыми продуктами, включая активность по созданию и сбору данных, их обработке и анализу, а также по автоматизации процессов с помощью компьютерных технологий [3, стр. 3]. Однако в педагогической деятельности цифровые компетенции охватывают более широкую область. В новой образовательной среде сегодня существуют абсолютно иные подходы к коммуникации, преподаватели и студенты уже не могут просто перенести свои обучающие практики в цифровую среду, требуется переход на иной уровень педагогических компетенций.

Так, например, Европейская модель компетенций педагога Digital Competence of Educators (DIGCOMPEDU) состоит из трёх основных блоков. Первый блок включает в себя цифровые профессиональные компетенции. Это те навыки, которые должны быть у любого современного специалиста. Сюда относятся такие цифровые аспекты, как организация коммуникации, профессиональное сотрудничество, развитие цифровых навыков и рефлексивные практики, то есть способность размышлять, анализировать и извлекать уроки из своих действий. Это непрерывный процесс обучения на собственном профессиональном опыте, который позволяет постоянно развиваться и совершенствоваться. Ко второму блоку относятся цифровые педагогические компетенции, включающие подбор, создание и модификацию цифровых ресурсов, а также управление ими, защиту и совместное использование; обучение и преподавание (анализ и обучение на собственном опыте, а также самостоятельное управление обучением); оценивание (стратегии оценивания, анализ доказательств, обратную связь и планирова-

ние); расширение возможностей обучающихся (доступность и инклюзивность, персонализацию, вовлечение в процесс обучения). В третьем блоке объединены современные цифровые компетенции преподавателя, которые направлены на формирование цифровых компетенций студентов. Это информационная медиаграмотность, цифровое общение и сотрудничество, создание цифрового контента, ответственное использование цифровых ресурсов и решение технологических задач [4].

В нынешних условиях преподавателям и студентам необходимо максимально быстро учиться, осваивать современные технологии, овладевать новыми инструментами обучения и взаимодействия, а также внедрять в ежедневную работу все эффективные форматы обучения. При работе в дистанционном формате технические особенности информационных каналов зачастую ограничивают время занятий, снижается эмоциональное воздействие на аудиторию, ослабевают воспитательный компонент и погружение в социокультурную специфику изучаемого языка. Это особенно характерно для неязыковых вузов, где на занятия иностранным языком выделяется ограниченное количество аудиторных часов. Повышается учебная автономия студентов. Им требуется более высокая мотивация для самостоятельного освоения дополнительного материала в рамках образовательной программы, возникает необходимость развивать навыки самоорганизации, самодисциплины, планирования и грамотного управления временем. Переход от вербального, прямого общения к опосредованному взаимодействию через разнообразные технические средства требует профессионального владения этими инструментами. Всё это обуславливает развитие новых педагогических компетенций в образовательном процессе и ведёт к возможным изменениям рабочих программ для студентов, изучающих иностранные языки в технических вузах.

### Литература

1. Осипов М.В. Модель студента как представителя цифрового поколения // Молодёжь и наука: в 3 т.: материалы конф. Т. 1, ч.1/ отв. за выпуск А. Н. Тамаровская. Красноярск: Сиб. федер. ун-т., 2014. С. 90–95.
2. Галныкина М.А. Работа с текстами по специальности на неязыковых факультетах университета // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. VI Межвузовская научно-практическая конференция: сборник научных трудов. Ульяновск, 2010. С. 122–126.
3. Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ. Москва: НИУ «Высшая школа экономики», 2020. 13 с.
4. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. 93 p.

## References

1. Osipov, M.V. (2014). Model' studenta kak predstavatelya tsifrovogo pokoleniya [*The Student Model as a Representative of the Digital Generation*] // Molodezh' i nauka: v 3 t.: materialy konf. T.1, ch.1/ otv. za vypusk A. N. Tamarovskaya. Krasnoyarsk, Sib. feder. un-t. Pp. 90–95. (In Russian)
2. Galnykina, M.A. (2010). Rabota s tekstami po spetsial'nosti na neyazykovykh fakul'tetakh universiteta [*Working with Texts of the specialty at Non-Linguistic Faculties of the University*] // Tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam v neyazykovykh vuzakh. VI Mezhvuzovskaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya: sbornik nauchnykh trudov. Ul'yanovsk. Pp. 122-126. (In Russian)
3. Kontseptsiya razvitiya tsifrovyykh kompetentsii studentov NIU VShE [*Concept for the Development of Digital Competencies of National Research University Higher School of Economics Students*]. 13 p. Moscow, NIU «Vysshaya shkola ekonomiki». (In Russian)
4. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Punie, Y. (ed). 93 p. Publications Office of the European Union, Luxembourg. (In English)

### Авторы публикации

**Токарева Елена Николаевна –**

кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Уфимского государственного нефтяного технического университета, г. Уфа, Россия.  
E-mail: frau.elena79@gmail.com

### Authors of the publication

**Tokareva Elena Nikolaevna –** Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Department “Foreign Languages”, Ufa State Petroleum Technological University, Ufa, Russia.  
E-mail: frau.elena79@gmail.com

УДК 372.881.1

## ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

**Л.Р. Хайрутдинова**

*Liliya-Ilnur@mail.ru*

**Средняя общеобразовательная школа № 5, г. Чистополь, Россия**

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам межкультурной коммуникации на уроках иностранного языка из опыта работы учителя. Именно с помощью языка происходит приобщение человека к мировой культуре. Изучение иностранного языка на уроках способствует формированию всесторонне развитой личности. Уроки английского языка с умелым сочетанием внеклассной работы с урочной работой повышают эффективность обучения английскому языку, которая проходит через межкультурную коммуникацию.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, язык, мировая культура, всесторонне развитая личность, культура, традиции.

## LANGUAGE AS A MEANS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

*L.R. Khairutdinova*

*Liliya-Ilnur@mail.ru*

*Secondary General Education School № 5, Chistopol, Russia*

**Abstract.** This article is dedicated to the issues of intercultural communication at the lessons of foreign language from the teacher's experience. It is through language there is the communion of man to the world culture. Learning of a foreign language on the lessons promotes the formation of fully developed personality. This article discusses the most effective ways of improving the quality of education used in lessons and in free time.

**Key words:** intercultural communication, language, world culture, fully developed personality, culture, traditions.

Межкультурная коммуникация и освоение иностранных языков неразрывно связаны между собой. Важны проблемы человеческого общения, воспитания толерантности к чужим культурам, пробуждения уважения и интереса к ним. Главной задачей преподавателя является максимальное развитие коммуникативных качеств, познавательной активности учащихся, общения и понимания иностранной речи через культуру и обычаи стран изучаемого языка.

Процесс расширения взаимосвязи и взаимозависимости разных стран, народов и культур на рубеже тысячелетий становится все более очевидным, так как этот процесс охватил различные сферы общественной жизни всех стран мира.

Люди не всегда могут понять друг друга, даже если они владеют одним и тем же языком и причиной этого часто является расхождение культур [1].

Человек – существо социальное, он живет в обществе и должен общаться с другими членами этого общества. Слова «общество» и «общение» – однокоренные, а слово «общение» восходит к латинскому “communis” – общий. Мы рассматриваем проблемы человеческого общения с особым вниманием к языку как средству общения. Слова связывают людей через общение друг с другом. Это стало особенно важным в настоящее время, когда смешение народов, культур и языков достигло небывалых масштабов.

Тесная взаимосвязь и взаимозависимость между преподаванием иностранного языка и межкультурной коммуникацией настолько очевидны, что их не нужно уточнять. Каждый урок иностранного языка – индивидуален, и мы можем назвать его пересечением различных культур, практикой межкультурного общения.

Иностранный язык является средством приобщения к другой культуре и служит источником знаний. В процессе восприятия иноязычной культуры выявляются и анализируются факты другой культуры. Изучение иностранного языка – это отличный способ познакомиться с культурой другого народа и воспитать

в себе уважение и любовь к ней. К основным компонентам иноязычной культуры относятся следующие элементы:

- традиции, обряды;
- традиционно-бытовую культуру;
- повседневное поведение;
- национальные картины мира;
- художественную культуру [2].

Становясь участниками всевозможных межкультурных контактов, люди, общающиеся с представителями других культур, часто существенно различаются между собой. Различия в языках, национальных кухнях, одежде, нормах социального поведения и отношении к выполняемой работе часто затрудняют и даже делают невозможными эти контакты. С большим трудом мы понимаем значение слов, поступков и действий, которые не являются уникальными для нас. Это приводит к выводу, что эффективная межкультурная коммуникация не может происходить сама по себе, а должна обучаться сознательно.

Владение иностранным языком предполагает межкультурное общение. С точки зрения философии, межкультурное общение невозможно без знания особенностей духа и менталитета страны изучаемого языка, поскольку язык относится к духовной культуре и является тем элементом культуры, который открывает доступ к духовному богатству народа страны того языка, который изучаешь [3]. Именно с помощью языка происходит приобщение человека к мировой культуре.

Можно сказать, что язык – это орудие, инструмент культуры. Он формирует личность человека, носителя языка, через навязанные ему языком и заложенные в языке видение мира, менталитет, отношение к людям и т. п., то есть через культуру народа, пользующегося данным языком как средством общения [2]. Учащиеся овладевают в школе иностранным языком, следовательно, новыми средствами для выражения мыслей, и уже в этом самом заложена образовательная роль данного учебного предмета. Это означает, что иностранному языку обучают как средству общения в устной и письменной формах, тем самым вносится вклад в формирование всесторонне развитой личности. Для изучения иностранного языка требуется много усилий и времени, чтобы приобрести навыки. Одним из возможных эффективных путей повышения качества освоения языка в школе является разработка таких учебных материалов, которые соответствуют возрастным особенностям и познавательным интересам школьников.

Школьники начальных классов с большим удовольствием изучают иностранный язык. Для стимулирования детей во время недели английского языка проводятся различные конкурсы. Это – конкурс стихов на английском языке, конкурс рисунков, поделок, игровые мини-олимпиады с решением различных кроссвордов, путешествия по англо-говорящим странам и многое другое. На среднем этапе обучения учащиеся вовлекаются в работу более высокого уровня. Это – учебные экскурсии на английском языке по школьному музею, участие в олим-

пиадах различного уровня, литературные переводы стихотворений английских и американских поэтов, эссе о родном городе с элементами исследовательской работы. На старшем этапе формы работы усложняются. Это – конкурс переводчиков, участие в научно-исследовательских конференциях. Использование видеоматериалов в процессе обучения английскому языку в среднем и старшем звене способно повысить эффективность и качество освоения учащимися английского языка, так как видеоматериалы создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным и эмоциональным. Широко применяются инновационные подходы к обучению, в частности различные формы ролевых игр, элементы деловой игры, развиваются навыки научно-исследовательской работы. Компьютерные презентации, которые используются учителями на уроках английского языка, дают возможность для формирования социокультурной компетенции учащихся.

Рациональное использование послеурочного времени способствует закреплению полученного материала на уроках английского языка, развитию способностей, склонностей и интересов учащихся. Умелое сочетание внеклассной работы с работой в классе повышает эффективность обучения иностранному языку, которая проходит через межкультурную коммуникацию.

Научить людей общаться (устно и письменно), научить производить, создавать, а не только понимать иностранную речь – это трудная задача для педагога. Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого необходимо преодолеть барьер культурный.

В процессе выполнения вышеперечисленных видов работ ученики должны активно использовать живой английский язык. И, конечно же, заодно обогатить свой словарный запас, расширить круг своих интересов, узнать о жизни своих сверстников в других странах, их проблемах и повседневной жизни.

### **Литература**

1. Антипов Г.А. Текст как явление культуры. Новосибирск, 1989. 75с.
2. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 624 с.
3. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина). М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 352 с.

### **References**

1. Antipov, G.A. (1989). *Tekst kak yavlenie kul'tury [Text as a Cultural Phenomenon]*. 75 p. Novosibirsk. (In Russian)
2. Ter-Minasova, S.G. (2000). *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya [Language and Intercultural Communication]*. 624 p. Moscow, Slovo. (In Russian)

3. Grushevitskaya, T.G., Popkov, V.D., Sadokhin, A.P. (2002). *Osnovy mezhkul'turnoi kommunikatsii: Uchebnik dlya vuzov (Pod red. A.P. Sadokhina) [Basics of Intercultural Communication: A Textbook]*. 352 p. Moscow, YuNITI-DANA. (In Russian)

**Авторы публикации**

*Хайрутдинова Лилия Раисовна –*

*учитель английского языка I квалификационной категории МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №5», г. Чистополь, Россия.*

*E-mail: Liliya-Ilnur@mail.ru*

**Authors of the publication**

*Khairutdinova Liliya Raisovna –*

*Teacher, Secondary General Education School № 5, Chistopol, Russia.*

*E-mail: Liliya-Ilnur@mail.ru*

**УДК 372.881.1**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРУППОВЫХ БЕСЕД  
С ЧАСТИЧНО ПОДГОТОВЛЕННЫМ СОДЕРЖАНИЕМ  
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ  
УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

*A.S. Хакимзянова, Р.Н. Губайдуллина*

*alsoukh@mail.ru, ramzia@hitv.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** Одной из наиболее значимых профессиональных функций учителя иностранного языка в современной школе является функция управления иноязычной речевой деятельностью учащихся, в том числе говорением. Разрешить противоречие между ограничением языкового и речевого материала и сохранением информативной и коммуникативной ценности высказывания может использование групповой беседы с частично подготовленным содержанием, которая позволяет осуществлять управление речью студентов в формальном и содержательном аспектах.

**Ключевые слова:** студент; обучение; иностранный язык; образование; говорение; групповая беседа; профессиональные умения.

**THE USE OF GROUP CONVERSATIONS WITH PARTIALLY PREPARED  
CONTENT IN THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONALLY  
SIGNIFICANT SKILLS OF STUDENTS**

*A.S. Khakimzyanova, R.N. Gubaidullina*

*alsoukh@mail.ru, ramzia@hitv.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** One of the most significant professional functions of a foreign language teacher in a modern school is the function of managing the foreign language speech activity of students, including

speaking. To resolve the contradiction between the limitation of linguistic and speech material and the preservation of the informative and communicative value of the utterance, the use of a group conversation with partially prepared content can be used, which allows you to control the speech of students in formal and substantive aspects.

**Key words:** student, teaching, foreign language, education, speaking, group conversation, professional skills.

Для подготовки на отделениях педагогических специальностей учителей, способных успешно осуществлять учебно-воспитательную работу в школе, необходимо развивать у студентов профессиональные умения, формирование которых должно проходить как в процессе овладения дисциплинами психолого-педагогического цикла, так и на практических занятиях по иностранному языку.

Одной из наиболее значимых профессиональных функций учителя иностранного языка в современной школе является функция управления иноязычной речевой деятельностью учащихся, в том числе говорением. Если умениями, связанными с управлением отдельными компонентами деятельности (формирование языковых и речевых навыков, простейших умений) студенты овладевают вполне удовлетворительно, то с обучением управлению речевой деятельностью (РД) на уровне сложных умений, отдельных видов РД и т.п. дело обстоит хуже.

Проблема управления процессом коммуникации на иностранном языке давно привлекает внимание методистов. В поисках оптимальной модели обучения устной речи (говорению) одни методисты предлагают поэтапную отработку минимальных речевых актов, постепенное усложнение структуры каждого акта РД, завершающееся сложной формой речевого взаимодействия – групповой беседой (Преимущественно проблемного характера) или дискуссией. [1] Данная модель процесса обучения представляется вполне логичной и соответствующей психологической природе становления любой деятельности, однако ее нельзя признать абсолютно неуязвимой. На определенном этапе работы, а именно при переходе от элементарных актов коммуникации к сложному речевому взаимодействию, процесс иноязычного устного общения перестает быть управляемым. Преподаватели прогнозируют возможное содержание высказываний обучаемых и употребление ими определенного языкового и речевого материала, но эти прогнозы далеко не всегда и не в полной мере реализуются в речи учащихся (студентов), желаемый результат не достигается.

Другие методисты, пытаясь добиться употребления необходимого для изучения темы языкового материала (прежде всего лексического), полностью программируют содержание предполагаемых высказываний на родном языке и параллельно дают учащимся списки иноязычных лексических единиц, которые могут потребоваться для выражения заданного содержания. [2] Такие упражнения с некоторыми модификациями используются давно. Они, несомненно, имеют свои достоинства и могут в определенном количестве и в соответствии с этапом работы с успехом использоваться при обучении устной речи, но они не лишены существенных недостатков: учащиеся постоянно пользуются двумя языковыми

системами (родного и иностранного языков) одновременно, что отрицательно сказывается на формировании речевых стереотипов на иностранном языке, нередко вызывает проявление межъязыковой интерференции, сковывает инициативу учащихся в реализации собственного речевого замысла. Мотивация речевой деятельности в этом случае является крайне слабой, так как содержание не только беседы в целом, но и каждого отдельного высказывания заранее известно всем партнерам по общению, следовательно, речь теряет свою информативную и коммуникативную ценность.

Еще один путь стимулирования иноязычной устной речи – организация ситуативно-ролевых игр (кейсов). [3] Для их проведения учащиеся совместно с преподавателем разрабатывают сценарий будущей беседы, определяют ее тему, состав участников игры, их индивидуальные способности, стратегию и тактику речевого поведения. Подготовка таких игр представляется достаточно трудоемкой и неэкономичной по времени. По этой причине их можно использовать не чаще, чем 1-2 раза в течение семестра. Следовательно, коэффициент полезного действия этой формы учебной деятельности весьма невелик.

Многими авторами предпринимаются попытки использовать тексты для активизации устноречевой практики студентов с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей и, прежде всего, их интересов. Такой подход значительно повышает мотивацию учебной деятельности, положительно влияет на усложнение, глубину и полноту содержания высказывания, позволяет ограничить использования родного языка. Но и здесь организация диалогического общения оказывается затруднительной, управление речью студентов отличается либо чрезмерной жесткостью (речевое поведение диктуется преподавателем), либо, напротив, не выполняет своего назначения. Основной формой такого диалога является парный диалог. Методика организации учебного парного диалога разработана достаточно основательно. Использование таких диалогов полезно на определенных стадиях обучения, особенно для развития навыков реплицирования. Но, как показывают многолетние наблюдения, парный диалог во многом уступает групповой беседе, так как отличается неестественностью (потому что готовится заранее), почти нулевой информативностью, отсутствием обращенности речи. Такой диалог не стимулирует развитие умений говорения и аудирования, не развивает быстроты и непосредственности реакции на поведение партнера по общению.

До некоторой степени разрешить противоречие между ограничением языкового и речевого материала и сохранением информативной и коммуникативной ценности высказывания может использование групповой беседы с частично подготовленным содержанием, которая позволяет осуществлять управление речью студентов в формальном и содержательном аспектах.

Для того чтобы обеспечить употребление студентами языкового материала по теме, т.е. активизировать имеющийся у них речевой опыт, в качестве опор при проведении бесед используются микротексты, содержащие знакомый языковой материал. Перед студентами ставится задача в течение двух-трех минут

ознакомиться с содержанием текстов с целью извлечения максимума смысловой информации. При этом запоминание и точное воспроизведение языковой формы не требуются. Тексты могут быть как на иностранном (большая часть), так и на родном языке. Они распределяются преподавателем в зависимости от степени сложности извлечения информации с учетом индивидуальных возможностей студентов и в соответствии с их личными и психологическими особенностями (интересами, эрудицией, коммуникабельностью и т.п.), чем достигается дифференцированный подход к учащимся в процессе коллективной учебной деятельности. Каждый микротекст преподаватель может давать одному или двум студентам. В последнем случае задание второму учащемуся несколько видоизменяется, осложняется дополнительными установками: выразить свое отношение к содержанию текста, согласиться с автором или возразить ему, попытаться расширить сообщение дополнительными фактами, аргументами и т.д.

Роль ведущего в такой беседе принадлежит преподавателю. Ему одному известно основное предлагаемое ее содержание, логика развития центральной мысли. Составляя примерный сценарий такой беседы, преподаватель должен предвидеть возможное развитие темы, переход от частично подготовленной к неподготовленной речи. Следует также предусматривать постепенное изменение доли участия преподавателя в процессе общения: от роли ведущего до роли равноправного с учащимся собеседника.

Такая форма организации коллективного устноречевого взаимодействия на иностранном языке обладает большими возможностями не только для совершенствования отдельных устноречевых и профессиональных умений студентов, но и для формирования личности будущего педагога в целом. Она обеспечивает целенаправленное воспитательное воздействие, развитие познавательных интересов и интеллектуальных способностей, несет определенный эмоциональный заряд. Язык превращается из средства учебной деятельности в средство реального речевого общения, а следовательно, в средство познания действительности. Все это в дальнейшем должно положительно сказаться на результатах учебно-воспитательного процесса в школе.

Таким образом, само использование описанных групповых бесед на практических занятиях по языку влияет на становление личности будущего учителя. Кроме того, участие в этих беседах предполагает развитие у студентов целого ряда специальных умений: выбрать из текста основную информацию, кратко изложить содержание прочитанного, быстро прореагировать на реплику собеседника, обосновать свою точку зрения.

Проведение таких бесед вызывает положительную реакцию у студентов, чувство удовлетворения. Вместе с тем беседа имплицитно раскрывает перед студентами одну из возможностей управления устноречевой деятельностью на иностранном языке. Практика показывает, что в будущем студенты бессознательно переносят в сферу своей профессиональной деятельности формы, приемы и спо-

собы работы, которые они наблюдали в период своего обучения, особенно те, которые лично им импонировали.

Такое формирование профессиональных умений можно называть скрытым, так как задача сознательного их формирования в данном случае не выдвигается. Но на практических занятиях по языку может иметь место и целенаправленное формирование собственно профессиональных умений. Групповая беседа с частично подготовленным содержанием обладает в этом смысле немалым потенциалом. Данная учебная форма устноречевой деятельности представляется универсальной, так как может использоваться в различных условиях и на разных этапах обучения. Естественно, темы, проблемные вопросы, подлежащие обсуждению, и микротексты будут изменяться, но сама модель управления речевым общением не будет претерпевать существенных изменений.

Исходя из этого, на практических занятиях по языку возможно использование этой модели самими студентами. В этом случае в качестве домашнего задания им предлагается подобрать тексты, составить сценарий беседы и провести ее с одноклассниками на занятиях. Тема или проблемный вопрос для обсуждения может формулироваться как преподавателем, так и самими студентами.

Другой вид задания, еще больше приближающий учебную деятельность к реальной, профессиональной, заключается в определении самими студентами темы, проблемного вопроса для обсуждения с учащимися определенного курса, в нахождении и обработке текстов, ознакомления с языковым и речевым материалом учебных комплексов, развития собственно профессиональных умений адаптировать свою речь в зависимости от условий общения, сокращать и адаптировать тексты, управлять речевым поведением участников беседы.

Таким образом, групповая беседа с частично подготовленным содержанием может выполнять следующие функции:

- способствовать развитию и совершенствованию устноречевых умений студентов;
- служить моделью организации учебной устноречевой коммуникации;
- обеспечивать формирование собственно профессиональных умений студентов и положительно воздействовать на становление личности будущего педагога.

### Литература

1. Гурвич П.Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах. Владимир, 2014. 152 с.
2. Селезнев А.В. Использование коммуникативно стимулирующих задач при обучении устной речи. М., 2018. 73 с.
3. Gubaidullina R.N., Ilyasova A.M., Khakimzyanova A.S. Developing of speaking skills according to the case study method // The Social Sciences. 2015. V. 10. Pp. 1732–1735.

## References

1. Gurvich, P.B. (2014). *Osnovy obucheniya ustnoi rechi na yazykovykh fakul'tetakh [The Basics of Verbal Speech Training at Language Faculties]*. 152 p. Vladimir. (In Russian)
2. Seleznev, A.V. (2018). *Ispol'zovanie kommunikativno stimuliruyushchikh zadach pri obuchenii ustnoi rechi [The Use of Communicatively Stimulating Tasks in Oral Speech Training]*. 73 p. Moscow. (In Russian)
3. Gubaidullina, R.N., Ilyasova, A.M., Khakimzyanova, A.S. (2015). Developing of speaking skills according to the case study method // *The Social Sciences*. V. 10. Pp.1732–1735. (In English)

### Авторы публикации

*Хакимзянова Алсу Саезьяновна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: alsoukh@mail.ru*

*Губайдуллина Рамзия Нургалиевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.*

*E-mail: ramzia@hitv.ru*

### Authors of the publication

*Khakimzyanova Alsu Saetzyanovna – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: yanak07@mail.ru*

*Gubaidullina Ramziya Nurgalievna – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.*

*E-mail: ramzia@hitv.ru*

УДК 378.1

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

*Д.Р. Халиуллина, Н.Г. Сигал*

*dhaliullina508@Gmail.com, sigaln@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье рассмотрены особенности обучения детей с особыми образовательными потребностями в системе инклюзивного образования. Приведены общие психолого-педагогические характеристики таких детей. Определены и обоснованы особенности обучения их иностранному языку в рамках коммуникации с их сверстниками. Выделены условия их включения в инклюзивную образовательную среду.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзия, образовательные потребности, индивидуальные возможности, инклюзивная образовательная среда, иностранный язык, дети

с особенностями здоровья, инклюзивный класс, безбарьерная среда, индивидуальный подход, общая школа.

## ORGANISATION OF THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*D.R. Khaliullina, N.G. Sigal*

*dhaliullina508@Gmail.com, sigaln@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article deals with the features of teaching children with special needs in the inclusion education system. The general characteristics of such children are given in this article. The features of teaching them a foreign language in the framework of communication with their peers are determined and justified. The conditions of their inclusion in the inclusive educational environment are highlighted.

**Key words:** inclusive education, inclusion, educational needs, individual opportunities, inclusive educational environment, foreign language, children with special needs, inclusive class, barrier-free environment, individual approach, general school.

Главной задачей школы является развитие разносторонней личности. Педагогическое сообщество столкнулось со сложными задачами в сфере новых образовательных стандартов, которые нужно решать путем введения инклюзивного образования.

Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию, для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

В контексте инклюзии т.е. создания среды благоприятной для обучения всех без исключения детей речь идет о создании «безбарьерной» среды и перепланировке зданий таким образом, чтобы они были пригодны для учащихся с теми или иными особенностями развития. В основу школьного обучения необходимо положить инклюзивную образовательную среду и в дальнейшем с учетом этой среды обучать детей всем без исключения школьным предметам. Самым сложным для овладения традиционно является иностранный язык. У всех детей наблюдаются зажатость, заикание, спутанность мыслей, когда они пытаются говорить на не родном для них языке. Здесь речь идет о нормальных детях. Для ребенка с особенностями здоровья это может стать непреодолимым препятствием на пути овладения новым средством общения.

Таким образом, чтобы обучение ребенка с особыми образовательными потребностями проходило плавно и безболезненно для самого ребенка необходимо чтобы в инклюзивном классе всегда царил спокойная, дружелюбная атмосфера, чтобы учителя знали и были готовы, к тому, что ученикам с особенностями

здоровья требуется больше времени, чем обычным детям, чтобы выучить и запомнить незнакомый иноязычный материал. Поэтому, по словам В. Панкратовой, важно использовать как общие методы обучения, так и специальные [5].

Ученикам, имеющим проблемы со зрением, необходимо предоставить больше времени для овладения новым иноязычным материалом. Из-за особенностей их памяти, внимания и мышления учителям, работающим с такими детьми целесообразно использовать в работе с такими детьми «метод снежного кома» то есть метод многократного повторения как нового, так и уже пройденного материала.

Весь материал на иностранном языке детям с нарушенным зрением необходимо заучивать в силу отсутствия у них зрительной памяти. Учителю на уроке нужно активно использовать аудиоприложения к учебнику или даже делать аудиозаписи самому.

Дети с особенностями развития психики обладают ярковыраженным отсутствием готовности к школе, обрывочными знаниями об окружающей их действительности, слабовыраженными познавательными интересами, трудности с адаптацией к школе, а желание идти в школу основано лишь на внешней атрибутике (покупка портфеля, красивой школьной формы и т.д.) [3].

Обучение иностранному языку детей с задержкой психического развития необходимо строить в соответствии с основными принципами коррекционно-развивающего обучения:

1. динамичность восприятия;
2. продуктивность обработки информации;
3. коррекция высших психических функций;
4. мотивация к обучению: четкость при формулировке задания (ребенок четко понимает, что он должен в итоге сделать);
5. уверенность ребенка в поддержке учителя (подсказка или опора по схеме забыл – повторю – вспомню – сделаю).

Для детей с синдромом Дауна характерны такие же патологии как у всех вышеперечисленных категорий детей с особенностями развития. Сюда относятся нарушения речи, зрения, моторики, походки и равновесия. «Солнечные дети» не могут распознавать свои эмоции и интегрировать свои чувства. Умение говорить развивается позже умения воспринимать речь.

Особенностью обучения таких детей является включение в учебный план часов отведенных под коррекционные работы, обязательных для проведения, которые будут направлены на компенсацию умственного, психического и физического развития. Благодаря коррекционным технологиям также будет происходить плавная социализация таких детей в классе и в обществе в целом.

Зачастую дети с ОВЗ подвергаются вынужденной изоляции как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников. Такая ситуация, конечно, приводит к барьерам общения и невозможности особенного ребенка в дальнейшем адекватно выстраивать отношения с другими людьми. Чтобы такой ситуации не происходило, обществу нужно принять и понять детей с ограниченными возможностями.

При обучении детей с особенностями развития одним из самых важных условий для педагога является понимание того, что эти дети абсолютно такие же как и все, но имеющие определенные особенности дети, и поэтому они нуждаются в особенном индивидуальном подходе, в реализации своих потенциальных возможностей и создании условий для развития. Ключевым условием для понимания педагога как взаимодействовать с такими детьми будет то, что они не приспособливаются к правилам и условиям общества, а включаются в жизнь на своих собственных условиях, которые общество принимает и учитывает.

Школа в контексте инклюзивной образовательной среды предоставляет все условия для обучения детей с особенностями развития, таким образом в школе в целом и в отдельном классе в частности должна сформироваться установка: «К каждому ребенку с ОВЗ подходить не с позиции, чего он не может в силу своего дефекта, а с позиции, что он может, несмотря на имеющиеся нарушения». [2]

Первыми и самыми важными условиями для успешной организации инклюзивного обучения являются:

- Установление положительного психологического климата в классе.
- Установление тесного сотрудничества между педагогом, ребенком, родителями, специалистами сопровождения.

Одна из самых больших трудностей, которая появляется у педагога это необходимость перестроить своё сознание и научиться строить свои отношения с ребёнком по правилам:

- Все ученики равны в школьном сообществе.
- Все ученики имеют равный доступ к процессу обучения.
- У всех учеников должны быть равные возможности для установления и развития важных социальных связей.
- Вовлеченные работники настроены позитивно и понимают свои обязанности.

Требования к уроку с детьми с ОВЗ предъявляются следующие:

- Воздействие на все органы чувств
- Разнообразные виды деятельности
- Обращение к опыту ребенка
- Комфортные условия на уроке
- Ребенок должен испытывать успех в преодолении трудностей
- Содружество учителя
- Задания даются ученикам соразмерные их возможностям и дозированно
- Включение в урок такого компонента как «игра»
- Чувство самодостаточности, уважение к личности ребенка [2].

Детям с особенностями развития критически важна выработка навыка адекватного восприятия своей деятельности, не испытывая при этом излишнюю тревожность или нервозность.

Повторение – основополагающий процесс в инклюзивном обучении. Прочность знаний, умений и навыков достигается в контексте инклюзивного образо-

вания только за счет многократного повторения. Повторение – это основа всей учебно-воспитательной работы с детьми с ОВЗ. Повторение необходимо проводить непрерывно в течение всего учебного года, включая его в процесс изучения нового учебного материала и добиваясь осмысления между пройденным и новым [2].

Таким образом, вера в каждого ребенка, изменение вектора отношения к нему, особенно к детям с особыми образовательными потребностями, со стороны преподавателя, создание безбарьерной среды в осуществлении их коммуникации со сверстниками, согласованная работа всего педагогического состава в тесном сотрудничестве с группой специалистов (логопеды, педагоги специального образования, медики, психологи и т.д.) составляют ту фундаментальную основу, способную обеспечить эффективность всего процесса обучения в общей школе.

### Литература

1. Дронцева Л.А. Из опыта работы с детьми с ОВЗ в начальной школе. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/674639> (дата обращения: 03.04.2021)
2. Капуста Н. В. Реализация принципов коррекционно-развивающего обучения. URL <https://videouroki.net/razrabotki/riealizatsiia-printsipov-korriektsionno-razvivaiushchiegho-obuchieniia.html> (дата обращения: 03.04.2021)
3. Кирюшина О.В. Организация урока инклюзивного языка в условиях инклюзивного образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-uroka-inostrannogo-yazyka-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 03.04.2021)
4. Мирзоева А.Б. Особенности детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. URL: <https://multiurok.ru/files/osobennosti-psikhicheskogo-razvitiia-detei-mladshe.html> (дата обращения: 03.04.2021)
5. Набокова Л. English для слабослышащих студентов // Высшее образование в России. 2004. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/english-dlya-slaboslyshaschih-studentov> (дата обращения: 03.04.2021).

### References

1. Drontseva, L.A. Iz opyta raboty s det'mi s OVZ v nachal'noi shkole [*From the Experience of Working in Primary School with Children Having Disabilities*]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/674639> (accessed: 03.04.2021) (In Russian)
2. Kapusta, N.V. Realizatsiya printsipov korrektsionno-razvivayushchego obucheniya [*Implementation of the Principles of Correctional and Developing Education*]. URL <https://videouroki.net/razrabotki/riealizatsiia-printsipov-korriektsionno-razvivaiushchiegho-obuchieniia.html> (accessed: 03.04.2021) (In Russian)
3. Kiryushina, O.V. Organizatsiya uroka inklyuzivnogo yazyka v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [*Organization of an Inclusive Language Lesson in Inclusive Education*]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-uroka->

inostrannogo-yazyka-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya/viewer (accessed: 03.04.2021) (In Russian)

4. Mirzoeva, A.B. Osobennosti detei mladshego shkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [*Features of Primary School Aged Children with Disabilities*]. URL: <https://multiurok.ru/files/osobennosti-psikhicheskogo-razvitiia-detei-mladshe.html> (accessed: 03.04.2021) (In Russian)

5. Nabokova, L. (2004). English dlya slaboslyshashchikh studentov [*English for Hearing Impaired Students*] // Vysshee obrazovanie v Rossii. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/english-dlya-slaboslyshaschih-studentov> (accessed: 03.04.2021). (In Russian)

#### **Авторы публикации**

*Халиуллина Д.Р.* – студентка 4 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [edlen96@mail.ru](mailto:edlen96@mail.ru)

*Сигал Наталья Германовна* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: [sigaln@mail.ru](mailto:sigaln@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

*Khaliullina D.R.* – the fourth-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [edlen96@mail.ru](mailto:edlen96@mail.ru)

*Sigal Natalya Germanovna* – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: [sigaln@mail.ru](mailto:sigaln@mail.ru)

**УДК 378.1**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Л.Р. Хисматуллина, А.А. Миннигалева, Д.М. Солоха*

*[helenkhafizova@mail.ru](mailto:helenkhafizova@mail.ru), [alsu\\_chulpanova@mail.ru](mailto:alsu_chulpanova@mail.ru), [haiger1990@gmail.com](mailto:haiger1990@gmail.com)*

*Башкирский государственный медицинский университет,  
г. Уфа, Россия*

**Аннотация.** В статье проведен анализ понятия «языковая компетенция», представлено описание составляющих языковой компетенции. В статье описаны пути формирования языковой компетенции у студентов высшего учебного заведения, предложены формы, методы и приемы достижения цели: сформированной языковой компетенции у молодых людей, изучающих иностранный язык в медицинском вузе.

**Ключевые слова:** компетенция, язык, языковая компетенция, иностранный язык, языковая личность.

# THE LANGUAGE COMPETENCE FORMATION OF MEDICAL STUDENTS BY LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

*L.R. Khismatullina, A.A. Minnigaleeva, D.M. Solokha*

*helenkhafizova@mail.ru, alsu\_chulpanova@mail.ru, haiger1990@gmail.com*

*Bashkir State Medical University, Ufa, Russia*

**Abstract.** The article analyzes the concept of «language competence», describes the components of language competence. The article describes the ways of formation of language competence in students of higher educational institutions, suggests the forms, methods and techniques of achieving the goal: the formed language competence in young people studying a foreign language at a medical university.

**Key words:** competence, language, language competence, foreign language, language personality.

Языковая компетенция представляет собой представление об уровнях изучаемого языка, куда входят фонетика, лексика, морфология, состав слова, синтаксис и стилистические особенности текста. Владеющий данной компетенцией человек, может пользоваться языковой системой в полной мере [1, с. 407].

В XX в. Н. Хомским был впервые использован термин «языковая компетенция», суть которой заключается в способности построения речевых контактов с другими участниками коммуникации и овладения изучаемым языком в качестве учебной дисциплины [5, с. 21].

Однако, в настоящее время преобладает понятия «знание языка», «владение языком», которые имеют схожее значение и подразумевают объемные, системные единицы, совпадающие в разных областях. Сюда можно отнести «понимание речи» (Ю.Д. Апресян) [2, с. 78] и «говорение» в работах И. А. Зимней [3, с. 6].

А.В. Федотова считает, что эффективность общения напрямую зависит от развития языковой компетенции. Она, в свою очередь, определяется уровнем ее сформированности. Языковая компетенция развивается путем соответствия унифицированной когнитивной деятельности, которая открывает возможности для расширения кругозора обучающихся в различных учебных дисциплинах и способствует установлению междисциплинарных связей [4].

Анализируя термин «языковая компетенция», можно сделать следующие промежуточные выводы: некоторые лингвисты включают в понятие языковой компетенции навыки и умения, используемые в речевой деятельности на иностранном языке; в качестве базового элемента выступает именно языковая компетенция. Прослеживается языковая и коммуникативная взаимосвязь. В настоящее время среди исследователей очевидна тенденция к унификации так называемой «триады системы языка»: лексика, грамматика, фонетика; в процессе аккумуляции словарного запаса и его активного употребления, зарождаются подуровни формируемой компетенции, то есть обучающийся начинает видеть структуры

изучаемого языка и накапливать речевой опыт, тем самым, повышая свой языковой потенциал. Это указывает на то, что обучающийся активно вовлекается в языковое пространство; в конечном итоге обучающийся достигает до определенного уровня знания языка, при котором он может бессознательно использовать языковую систему.

Следовательно, при обучении иностранному языку, для успешного его освоения, требуется запустить следующие процессы, а именно: рефлексия относительно речевого опыта обучающегося при усваивании знаний о языке; систематизация и конкретизация при овладении иностранным языком на материале речевого опыта.

К сожалению, вышеуказанные процессы сложно отследить и проконтролировать при обучении языку, так как они происходят у обучающегося индивидуально и хаотично. Из данного высказывания следует, что при преобразовании языковой компетенции обучающегося, нельзя игнорировать наличие единой системы общения, включающей в себя важнейшие стороны коммуникации: информативная, отвечающая за передачу и сохранение языкового послания; интерактивная, проявляющаяся во взаимодействии с другими членами коммуникации; рефлексия, ответная реакция на полученную информацию.

Таким образом, мы приходим к мысли, что формирование языковой компетенции при овладении родным языком – это один процесс, тоже небыстрый и непростой, но при этом более понятный и органичный. Формирование языковой компетенции у уже взрослых людей при изучении иностранного языка (в данном случае мы имеем в виду студентов медицинского вуза) – процесс гораздо более сложный, связанный с влиянием на него множества факторов: от собственной мотивации студентов высшего учебного заведения до возможности общаться с носителями языка в их родной стране. Если последнее достаточно трудно осуществимо и зависит во многом от материального положения вуза и самого студента, то вопрос с мотивацией к изучению иностранного языка и заинтересованностью самого студента в овладении им – вполне разрешимый, зависящий от качества преподавания и качества усвоения предлагаемого материала.

В новых образовательных стандартах основной задачей преподавателя иностранного языка становится повышение мотивации студентов к изучению этого языка, так как учебный материал сегодня находится в открытом доступе, а вот заинтересованность в его изучении во многом зависит от самого педагога и его методики преподавания. Повысить результативность учебной деятельности, стимулировать когнитивную активность и способствовать преодолению языкового барьера у обучающихся, поможет разнообразие методических приемов обучения. Так как они помогут получить обучающемуся положительный опыт обучения, что в свою очередь повысит результативность обучения иностранному языку. Современная методология подразумевает многообразие технологий обучения, среди них выделяются: проектная деятельность (обучающиеся могут практиковать языковые навыки, готовя проекты по интересующей их тематике);

ролевые игры (обучающиеся примеряют на себя разные социальные роли и могут практиковать иностранный язык в приближенной к реальности языковой среде), компьютерные технологии (изобилие образовательных ресурсов, программ для персональных компьютеров и смартфонов по изучению иностранных языков качественно повышает уровень языковой компетенции, так как в отличие от академической литературы цифровые источники могут меняться ежедневно под воздействием реальных языковых изменений). Также, возможна языковая практика с носителем языка, что положительно сказывается на восприятии обучающимся информации и языковой системы. Обучающиеся могут на таких занятиях активно работать с художественными программами, мультимедийными пособиями, в которых новая информация представлена в интересной форме с использованием рисунков, звука, схем, видеоизображения.

Следовательно, совершенно не случайно в последнее время возрастает интерес, связанный с использованием на занятиях иностранного языка такого учебного материала, который способствовал бы развитию мотивации студентов высших учебных заведений к изучению иностранного языка и формированию у них соответствующей языковой компетенции. Эффективными путями для этого при изучении иностранного языка также будут, по нашему мнению, приемы организации аутентичного общения и интерактивной коммуникативно-познавательной деятельности на занятиях по иностранному языку.

Подготовка определенных заданий по иностранному языку в качестве аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы с учётом творческих, нетрадиционных и лингвокультурологических материалов, что особенно интересно для обучающихся вуза. Непосредственно, студентам-медикам предлагаются парные или групповые формы выполнения задания, где развиваются коммуникативные умения, которые должны сформировать, в свою очередь, у студентов навыки коллективной деятельности, работы в команде, быстрой реакции, восприятие собеседника, распределения обязанностей, контроля друг друга и навыки компромиссного действия. Во время выполнения подобных заданий обучающиеся получают навык активного слушания, учатся критически воспринимать услышанное и предвосхищать свои речевые и грамматические ошибки.

Итак, мы, рассмотрев разные пути формирования языковой компетенции у студентов медицинского вуза при изучении иностранного языка, пришли к выводу, что следует для достижения заявленной цели использовать не один путь, а все пути в определенной системе, в комплексе, так как сам по себе не один из них не может играть в формировании языковой компетенции у студентов решающей роли, а комплексный подход в этом вопросе будет, по нашему мнению, способствовать становлению системы познавательных мотивов и интересов, свободы общения на иностранном языке и повышению ответственности за свое речевое поведение, становлению космополитической самооценки и самоуважению к себе как личности, открытой для общения.

## Литература

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукина. СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Апресян Ю.Д. Языковая картина мира и системная лексикография. М.: Языки славянских культур, 2006. 767 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
4. Федотова А.В. Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования. URL: [http:// https://idfedorov.ru/practice/stuff/article=1866](http://https://idfedorov.ru/practice/stuff/article=1866) (дата обращения: 13.03.2021).
5. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М.: Изд-во Московского университета, 1992. 129 с.

## References

1. Azimov, E.G. (1999). Slovar metodicheskikh terminov [*Dictionary of Methodological Terms*] / E. G. Azimov, A. N. Shchukina. 472 p. Saint Petersburg, Zlatoust. (In Russian)
2. Apresyan, Yu.D. (2006). Yazykovaya kartina mira i sistemnaya leksikografiya [*Linguistic Worldview and Systemic Lexicography*]. 767 p. Moscow, Yazyki slavyanskikh kul'tur. (In Russian)
3. Zimnyaya, I.A. (2004). Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [*Key Competencies as an Effective-Target Basis of a Ccompetence-Based Approach in Education*]. 40 p. Moscow, Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. (In Russian)
4. Fedotova, A. V. Rol' universal'nykh uchebnykh deistvii v sisteme sovremennogo obshchego obrazovaniya [*The Role of Universal Educational Activities in the System of Modern General Education*]. URL: [http:// https://idfedorov.ru/practice/stuff/article=1866](http://https://idfedorov.ru/practice/stuff/article=1866) (accessed: 13.03.2021).
5. Khomskii, N. (1992). Aspekty teorii sintaksisa [*Aspects of Syntax Theory*]. 129 p. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta. (In Russian)

### Авторы публикации

**Хисматуллина Лена Расиховна** – старший преподаватель Башкирского государственного медицинского университета, г. Уфа, Россия.

E-mail: [helenkhafizova@mail.ru](mailto:helenkhafizova@mail.ru)

**Миннигалева Алсу Альфировна** –

Старший преподаватель Башкирского государственного медицинского университета, г. Уфа, Россия.

E-mail: [alsu\\_chulpanova@mail.ru](mailto:alsu_chulpanova@mail.ru)

### Authors of the publication

**Khismatullina Lena Rasikhovna** – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages with a Course of Latin, Bashkir State Medical University, Ufa Russia.

E-mail: [dashaerm2000@mail.ru](mailto:dashaerm2000@mail.ru)

**Minnigaleeva Alsu Alfirovna** – Senior Lecturer, Department of Foreign Languages with a Course of Latin, Bashkir State Medical University, Ufa Russia.

E-mail: [alsu\\_chulpanova@mail.ru](mailto:alsu_chulpanova@mail.ru)

*Солоха Диана Маратовна –  
Преподаватель Башкирского государственного  
медицинского университета, г. Уфа,  
Россия.  
E-mail: haiger1990@gmail.com*

*Solokha Diana Maratovna – Lecturer, Department  
of Foreign Languages with a Course of Latin,  
Bashkir State Medical University, Ufa Russia.  
E-mail: haiger1990@gmail.com*

**УДК 372.881.1**

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С ПРИМЕНЕНИЕМ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ**

*А.С. Шимичев*

*Alexshim@list.ru*

*Нижегородский государственный лингвистический университет  
им. Н. А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Россия*

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос об организации самостоятельной работы обучающихся с использованием современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и сервисов Web 2.0. Утверждается, что основная цель подобной деятельности заключается в выработке устойчивого навыка работы с контентом в социальных сетях. Приводятся примеры взаимодействия педагога и обучающихся в социальных сетях ВКонтакте и Instagram, где могут быть использованы различные виды самостоятельной работы. Статья представляет результаты опроса студентов, с целью выявления их мнения и навыков самостоятельной работы с использованием социальных сетей.

**Ключевые слова:** социальные сети, самостоятельная работа, образовательный процесс, ИКТ, опрос студентов

## **ORGANIZATION OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN FOREIGN LANGUAGES ON THE BASIS OF SOCIAL NETWORKS**

*A.S. Shimichev*

*Alexshim@list.ru*

*Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov,  
Nizhny Novgorod, Russia*

**Abstract.** The paper is devoted to the problem of the organization students' independent work in the educational environment using information communication technologies and Web 2.0 services. It is argued that the main goal of such activities is to develop a sustainable skill of working with content in social networks. Examples of interaction between the teacher and students in the social networks VKontakte and Instagram, where various types of independent work can be used, are given. The article presents the results of a questionnaire of students in order to establish their opinions and skills of independent work using social networks.

**Key words:** social networks, independent students' work, educational environment, ICT, students' survey.

Педагогическая проблема организации самостоятельной работы обучающихся является далеко не новой для педагогической науки. Ее рассмотрение берет истоки еще в трудах величайших философов древности: Аристотеля, Сократа, Платона. Уже в столь давние времена мыслителями осознавалась необходимость самостоятельного познания человеком окружающей действительности, автономное приобретение необходимых для жизнеобеспечения знаний, навыков и умений [4, с. 504].

На современном же этапе развития общества самостоятельная работа трактуется как форма организации образовательного процесса, основанная на самостоятельном поиске информации, ее критическом анализе и интерпретации, умениях планирования режима собственного труда и отдыха с целью достижения результатов обучения. При этом крайне важной представляется преемственность аудиторных занятий и автономной работы обучающихся, что является «движущей силой» учебного процесса, стимулирует творческую активность и познавательный интерес обучающихся [4, с. 506].

Вопросы методически грамотного планирования и организации самостоятельной работы студентов, а также последние тенденции, связанные с цифровизацией образовательного процесса, приводят нас к идее об интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе самостоятельной деятельности учащихся. В научно-педагогической литературе не раз отмечалось, что при интерактивном обучении наблюдается смена моделей взаимодействия преподавателя со студентами: педагог выполняет лишь направляющую функцию, задает правильный вектор дальнейшей активной работе обучающихся, создает условия для их творческой самореализации в русле учебной деятельности. В свою очередь студенты сами могут выбирать наиболее оптимальные для себя пути и приемы работы с информацией, режим работы, осознавая при этом личную ответственность за достижение положительных результатов обучения [6].

Современный уровень развития науки и техники, дающие доступ к большому количеству электронных учебных материалов (справочной литературе, электронным изданиям, MOOK и др.), несомненно, делает возможным повышение производительности интеллектуального труда студентов, позволяет выйти за рамки традиционных моделей овладения учебным материалом, раскрыть и развить творческие способности при изучении дисциплины. Эффективное использование ИКТ позволяет студенту приобрести в этом случае умение учиться самостоятельно.

Учитывая специфику предметной области «Иностранный язык», отметим, что процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции за счет самостоятельной работы представляет собой образовательную стратегию, реализующую такие дидактические условия, как: инновационные формы, методы

и приемы, направленные на развитие у обучающихся коммуникативных умений на иностранном языке, познавательных и творческих способностей, расширяющих общий кругозор студентов [3, с. 157].

Одним из возможных средств организации самостоятельной работы студентов является использование социальных сетей, в которых современные студенты узнают информацию о событиях в окружающем мире. В этой среде через материал различного формата (фото, видео, инфографика и другие электронные формы контента) обучающийся может самостоятельно изучать, анализировать и усваивать информацию.

Это новый опыт, развитие своих навыков и умений и новая ступень во взаимодействии студента и преподавателя, которое строится на принципах партиципативности и взаимодействия [2]. Кроме того, социальные сети представляют собой виртуальную платформу, где осуществляется общение обучающегося с представителями других стран и культур, где он узнает о социальных и культурных событиях в обществе. Также он может обратиться к преподавателю с вопросом для уточнения, получения дополнительной информации. Наиболее актуальны при взаимодействии с социальными сетями все виды работ репродуктивного типа, направленные на воспроизведение и систематизацию полученных знаний. Социальные сети могут эффективно использоваться для организации проектной работы студентов отражающие творческий подход к учебному материалу, и работы познавательно-поискового типа, требующие более глубокого ознакомления с материалом [5, с.127].

Примером таких виртуальных образовательных сообществ являются группы «Français facile» и «Français pour les futur profs». Данные группы созданы для обеспечения дисциплин «Практический курс первого иностранного (французского) языка» и «Методика преподавания иностранных языков» ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова». Для организации работы в обозначенных сообществах преподаватель может предоставлять электронные издания книг, задания, медиа-файлы, фильмы, создавать для своих студентов карточки для изучения новых слов, информировать студентов о предстоящих событиях в жизни вуза и вне, а также публиковать интересный материал для более глубокого изучения иностранного (французского) языка. Такой разносторонний подход способствует лучшему восприятию учебного материала у студентов, а также организации самостоятельной работы обучающегося.

С целью выявления степени использования компьютера, информационно-коммуникационных технологий и, в частности, социальных сетей при изучении иностранного языка и в самостоятельной работе, нами было проведено исследование в феврале 2021 года, в котором приняли участие 107 человек в возрасте 19-20 лет. После обработки и анализа полученных данных было выявлено, что большинство опрошенных имеют компьютер, который, по мнению студентов, может использоваться в процессе обучения.

Также было выявлено, что преобладающее количество студентов имеют постоянный доступ в интернет, где посещают социальные сети: «ВКонтакте» и «Twitter», «Instagram» (94,7%, 57% и 62% соответственно). При анализе времени, проведенного в социальных сетях, мы получили, что 36,8 % студентов заходят в социальные сети время от времени проверить сообщения, 31,6% проводят в соц. сетях более 3 часов, 15,8 % 1,5 – 3 часа, 10,5 % 1 час и только 5,3 % не проводят в социальных сетях более получаса. Основными же целями использования социальных сетей для студентов являются (студенту было предложено выбрать несколько вариантов ответа): Общение – 89,5 %; Развлечение – 31,6 %; Обучение – 31,6 %; Музыка – 5,3 %.

Одним из пунктов в анкете был вопрос «Как Вы считаете, будет ли способствовать использование социальных сетей в учебном процессе более тесному взаимодействию студентов и преподавателей? Почему?». На данный вопрос 53 человека ответили отрицательно, из которых 21 человек считает, что социальные сети для общения с педагогом не приспособлены, 32 человека не видят возможности общения с педагогом, по причине нарушения деловой переписки и вторжения в личную жизнь педагога студентом. Остальные же 54 респондента ответили положительно и посчитали, что данный вид общения может улучшить взаимодействие студента с педагогом и изменить в корне учебный процесс. Преобладающее большинство (78%) считают, что «социальные сети могут использоваться как эффективное средство повышения качества обучения для студентов и организации самостоятельной работы», так как это удобно и интересно. И только 15% опрошенных высказались крайне негативно.

Подводя итог можно прийти к следующим выводам: 1) подавляющее большинство обучающихся имеет свободный доступ в Интернет и довольно часто пользуется социальными сетями. Это говорит о том, что данный вид коммуникации достаточно популярен среди молодежи, и именно там может проходить дополнительное общение педагога со студентами с целью обучения и организации самостоятельной работы. Негативный отклик на использование социальных сетей в образовательном пространстве необходимо принимать во внимание, предлагая данный формат работы как дополнительное задание и на основах добровольного участия в данных образовательных сообществах [1].

При анализе ответов студентов на вопросы анкеты было установлено, что не все обучающиеся готовы общаться с педагогом в социальной сети. На это есть несколько причин: разница в возрасте педагога и студента, последующее несоблюдение деловой переписки и правил этикета, нарушение социальной дистанции. Несмотря на вышеперечисленные контраргументы, большинство студентов считают, что общение педагога с обучающимися в социальных сетях может использоваться как эффективное средство повышения качества обучения.

Социальные сети предлагают доступный и эффективный новый способ общения, который необходимо строить на педагогических принципах партисипативного подхода. Поскольку в современном мире происходит массовое внедрение

информационных технологий во все сферы образования, то просто необходимо направить информационные ресурсы на образовательный процесс, обеспечивающий новый способ коммуникации во взаимодействии педагога со студентом.

### Литература

1. Дунаева Н.И., Серебровская Н.Е., Егорова П.А. Проблема сопротивляемости личности трудным жизненным ситуациям в условиях образовательной среды в российских и зарубежных исследованиях // URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/932> (дата обращения: 25.03.2021).

2. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1985. №4. С. 24–27.

3. Шимичев А.С. Реализация основных принципов межкультурно-ориентированного процесса обучения иностранным языкам студентов педагогических направлений // Традиции и инновации в лингвистике и лингвообразовании – 3: сб. материалов научно-практической конференции с международным участием. Арзамас: Изд-во ННГУ, 2014. С. 155-160.

4. Шимичев А.С. Роль самостоятельной работы при формировании межкультурной компетенции обучающихся языковых направлений подготовки // Иностранные языки в диалоге культур: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Саранск: НИ МГУ им. Н.П. Огарёва, 2018. С. 503–507.

5. Шимичев А.С., Смирнова А.А. Проектная деятельность по иностранному языку как фактор развития творческих способностей учащихся старшей школы // Шатиловские чтения. Концептуальная образовательная парадигма в контексте глобализации: инноватика в иноязычном образовании: сб. научных трудов. Санкт-Петербург, 2019. С. 127–133.

6. Щербакова Е.В. Технологические аспекты организации самостоятельной работы студентов современного педагогического вуза // URL: <https://moluch.ru/archive/38/4362/> (дата обращения: 25.03.2021).

### References

1. Dunaeva, N.I., Serebrovskaya, N.E., Egorova, P.A. Problema soprotivlyaemosti lichnosti trudnym zhiznennym situatsiyam v usloviyakh obrazovatel'noi sredy v rossiiskikh i zarubezhnykh issledovaniyakh [*The Problem of Personality Resistance to Difficult Life Situations in the Educational Environment in Russian and Foreign Studies*] // URL: <https://vestnik.mininuniver.ru/jour/article/view/932> (accessed: 25.03.2021) (In Russian).

2. Leontev, A.A. (1985). Psikhologicheskie predposylki rannego ovladeniya inostrannogo yazyka [*Psychological Prerequisites for Early Mastering of a Foreign Language*] // Inostrannye yazyki v shkole. 1985. №4. Pp. 24–27 (In Russian).

3. Shimichev, A.S. (2014). Realizatsiya osnovnykh printsipov mezhkul'turno-orientirovannogo protsessa obucheniya inostrannym yazykam studentov pedagogicheskikh napravlenii [*Implementation of the Basic Principles of an Interculturally-Oriented Process of Teaching Foreign Languages to Students of Pedagogical Specialties*] // Traditsii i innovatsii v lingvistike i lingvoobrazovanii – 3: sb. materialov nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Arzamas, Izd-vo NNGU. Pp. 155–160 (In Russian).

4. Shimichev, A.S. (2018). Rol' samostoyatel'noi raboty pri formirovanii mezhkul'turnoi kompetentsii obuchayushchikhsya yazykovykh napravlenii podgotovki [*The Role of Independent Work in the Formation of Intercultural Competence of Students of Linguistic Specialties*] // Inostrannye yazyki v dialoge kul'tur: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiem). Saransk: NI MGU im. N.P. Ogareva, 2018. S. 503–507.

5. Shimichev, A.S., Smirnova, A.A. (2019). Proektnaya deyatelnost' po inostrannomu yazyku kak faktor razvitiya tvorcheskikh sposobnostei uchashchikhsya starshei shkoly [*Project Activities in the Process of a Foreign Language Learning as a Factor of the Development of High School Students' Creative Abilities*] // Shatilovskie chteniya. Kontseptual'naya obrazovatel'naya paradigma v kontekste globalizatsii: innovatika v inoyazychnom obrazovanii: sb. nauchnykh trudov. Sankt-Peterburg, 2019. S. 127–133.

6. Shcherbakova, E.V. Tekhnologicheskie aspekty organizatsii samostoyatel'noi raboty studentov sovremennogo pedagogicheskogo vuza [*Technological Aspects of Students' Independent Work Organization in a Modern Pedagogical University*] // URL: <https://moluch.ru/archive/38/4362/> (accessed: 25.03.2021).

#### **Авторы публикации**

**Шимичев Алексей Сергеевич** – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории «Учитель будущего» Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Россия.  
E-mail: alexshim@list.ru

#### **Authors of the publication**

**Shimichev Aleksei Sergeevich** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Research Officer, Scientific Research Laboratory “Teacher of the Future”, Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov, Nizhny Novgorod, Russia.  
E-mail: alexshim@list.ru

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД  
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ  
КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Г.Р. Юнусова*

*Gulnaz\_gatina@mail.ru*

*Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В статье анализируется современное состояние изучения иностранного (английского) языка в вузах. В статье описан профессионально-ориентированный подход в обучении английскому языку как условие повышения качества высшего образования. Автором выявлены основные проблемы изучения английского языка в неязыковом вузе (факультете). Установлено, что владение английским языком в рамках своей профессиональной деятельности является необходимым требованием современного общества. Статья содержит результаты исследования автора, а именно результаты опроса обучающихся, результаты проведенного пробного занятия с интеграцией с английским языком. Делается вывод, что профессионально-ориентированный подход помогает развивать профессиональные компетенции у обучающихся, применять иностранный язык, в том числе английский, в будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** профессионально-ориентированное образование, качество высшего образования, иностранный (английский) язык.

**PROFESSIONALLY-ORIENTED APPROACH IN TEACHING A  
FOREIGN (ENGLISH) LANGUAGE AS A CONDITION  
FOR INCREASING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION**

*G.R. Yunusova*

*Gulnaz\_gatina@mail.ru*

*Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The article analyses the current state of foreign (English) language learning in higher education institutions. The article describes a professionally oriented approach to learning English as a condition for improving the quality of higher education. The author has identified the main problems of learning English at a non-linguistic university (faculty). It has been established that that proficiency in English as part of their professional activities is a requirement of modern society. The article contains the results of the author's research, namely the results of the survey of trainees and the results of the trial lesson with integration with a English language. It is concluded that the professionally oriented approach helps to develop the professional competencies of the learners and to apply a foreign language, including English, in future professional activities.

**Key words:** professionally oriented education, quality of higher education, foreign (English) language.

При приеме сотрудника на работу каждый работодатель затрагивает вопрос владения иностранными языками. Работодателю важно, чтобы его сотрудники были грамотными, образованными, знающими свое дело, владеющими иностранными языками. В современном мире образованный, успешный, высококвалифицированный, конкурентоспособный специалист должен хорошо владеть английским языком, что позволит ему стать более общительным, открытым, способным своевременно реагировать на вызовы и т.д. Сегодня высшие учебные заведения ставят перед собой задачу внедрения «профессионально-ориентированного подхода в обучении английскому языку» [4, с. 167]. Главная цель при обучении студентов – обеспечение «способности и готовности использовать иностранный язык в профессиональных и личностных целях» [6, с. 91].

В настоящее время прилагаются значительные усилия по изменению содержания учебных программ многих университетов, с тем, чтобы приблизить их к реальным потребностям рынка труда. Современный выпускник должен быть способен не только решать проблемы в своей профессиональной области, но и обеспечивать передачу культуры в самом широком смысле, сотрудничать с международными коллегами, участвовать в международных научных конференциях и участвовать в совместных проектах [2]. Необходимо помнить, что одной из главных целей образования является приобретение и дальнейшее развитие профессиональных языковых знаний, включая знания и навыки, необходимые для адекватной и эффективной коммуникации в различных областях профессиональной деятельности [3], [7].

Следует отметить, что студенты неязыкового вуза (факультета) не всегда заинтересованы в изучении иностранного (английского) языка. Данная ситуация объясняется, тем, что студенты, например, по специальности «Государственное и муниципальное управление» или «Экономика», имеют другие цели при поступлении в вузы и думают, что иностранный язык не формирует их профессиональных компетенций, это для них скучная, ненужная помеха при допуске к сдаче основных экзаменов. Поэтому многие студенты не участвуют в межкультурном, профессиональном общении, так как уровень знаний в силу второстепенности предмета недостаточно высок.

Также следует отметить, что в учебном плане вуза предмету «Иностранный язык» выделена незначительная доля часов на 1 и 2 курсах, специальные (профильные) предметы преподаются только чисто на русском языке, иностранные языки при этом не используются. Тем самым, по завершении обучения студенты просто забывают иностранный язык.

Как отмечает Л.А. Локтюшина, минусом высшей образовательной системы является отсутствие сплоченности освоения профессионального опыта и языкового опыта в образовательном процессе. Объединив два опыта можно создать профессиональную компетенцию качественно нового вида [5, с. 6].

Уровень прогресса зависит от интегрированных методологий обучения. Тем самым, на наш взгляд, следует создать систему обучения иностранному языку

на основе междисциплинарной интеграции: интеграция профильных предметов и иностранного языка путем применения профессионально-ориентированного подхода.

Преимущества данного подхода:

- развитие общекультурных и профессиональных компетенций обучающихся;
- обмен информацией в сфере профессиональной деятельности на разных языках;
- повышение заинтересованности студентов в отношении их будущей профессии;
- качественное усвоение материала;
- развитие самостоятельной познавательной деятельности у студентов;
- объединение различных учебных дисциплин [1, с. 6].

Таким образом, обучение студентов межкультурному профессионально-ориентированному общению – основная цель обучения иностранным языкам в неязыковом вузе (факультете). Для достижения указанной цели необходимо взаимодействие преподавателей специальных дисциплин и иностранного языка, и, конечно же, у самого студента должно быть желание изучать иностранный язык. Преподаватели специальных дисциплин должны вовлекать обучающихся в изучение иностранного языка на своих занятиях.

Необходимо учитывать наличие интереса у студентов к изучению иностранного языка при преподавании специальных дисциплин. По результатам опроса, проводимого в рамках нашего исследования (опрос обучающихся по направлениям подготовки «Управление качеством»), 70% студентов заинтересованы в изучении дисциплин с интеграцией с иностранным языком. То есть у них есть желание овладеть иностранным языком в профессиональной деятельности.

Далее мы провели пробное занятие по дисциплине «Всеобщее управление качеством» с применением английского языка. Основная задача занятия – изучение реакций студентов на воображаемые ситуации. Ответы принимались на русском и на английском языках. Основными элементами занятия были: переговоры, вопросы, интервью. Например, студенты презентовали себя, занимаемую должность в воображаемой организации, рассказали, чем занимается их организация, какие товары или услуги они предлагают своим клиентам. Были ситуации по выяснению предпочтения клиентов и т.п. Приведенные задания помогают студентам задавать вопросы и побуждать к ответу, тем самым повышается интерес к изучаемой дисциплине. У обучающихся возникает осознанное желание к изучению профильного предмета.

После занятия провели дополнительный опрос, результаты которого следующие:

- пробное занятие понравилось, благодаря интеграции дисциплин материал быстрее запоминается, активизирует каждого студента (70% респондентов);
- пробное занятие понравилось, но не хватает знаний английского языка (30% респондентов).

Таким образом, согласно данному исследованию можно сделать вывод, что многие студенты считают, что изучение специальных (профильных) дисциплин с применением английского языка – это хорошая основа для качественного овладения знаниями будущей профессии и иностранного языка.

Владение английским языком в рамках своей профессиональной деятельности является необходимым требованием современного общества. Профессионально-ориентированный подход помогает развивать профессиональные компетенции у обучающихся, применять иностранный язык, в том числе английский, в будущей профессиональной деятельности.

### Литература

1. Бессмельцева Е.С. Межпредметная интеграция в обучении студентов неязыковых факультетов иностранному языку // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Т. 8. № 27. С. 106–109.

2. Заседова А.А., Гатина Г.Р. Система качества подготовки специалистов в технологическом вузе как объективное условие развития нефтегазохимического комплекса России // Вестник Казанского технологического университета. 2014. Т. 17. № 4. С. 320–324.

3. Зинурова Р.И., Хамидуллина Г.Р., Гатина Г.Р. Инновационные подходы к управлению качеством в образовательной системе: Монография. Казань: Казанский национальный исследовательский технологический университет, 2015. 85 с.

4. Левандровская Н.В. Основные направления и методы в обучении авиационному английскому языку как языку для специальных целей (LSP) // Теория и практика общественного развития. 2014. № 18. С. 167–170.

5. Локтюшина Е.А. Иностранный язык в профессиональной деятельности современного специалиста. Проблемы языкового образования: Монография. Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет «Перемена», 2012. 238 с.

6. Нескина С.А. Обучение чтению и профессиональная коммуникация как цель подготовки по иностранному языку специалистов неязыкового вуза // Нива Поволжья. 2008. № 3(8). С. 91–94.

7. Юнусова Г. Р. Экономика образования – важная ветвь системы экономических наук // Государство и рынок в условиях глобализации мирового экономического пространства: сборник статей Международной научно-практической конференции, Воронеж, 01 февраля 2021 года. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью “Аэтерна”, 2021. С. 62–64.

## References

1. Bessmeltseva, E.S. (2007). Mezhpredmetnaya integratsiya v obuchenii studentov neyazykovykh fakul'tetov inostrannomu yazyku [*Interdisciplinary Integration in Teaching a Foreign Language to Students of Non-Linguistic Faculties*] // Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. T. 8. № 27. Pp. 106–109. (In Russian)
2. Zasedova, A.A., Gatina, G.R. (2014). Sistema kachestva podgotovki spetsialistov v tekhnologicheskoy vuzakh kak ob'ektivnoye uslovie razvitiya neftegazokhimicheskogo kompleksa Rossii [*The Quality System of Training Specialists in a Technological University as an Objective Condition for the Development of the Petrochemical Complex of Russia*] // Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta. Vol. 17. № 4. Pp. 320–324. (In Russian)
3. Zinurova, R.I., Khamidullina, G.R., Gatina, G.R. (2015). Innovatsionnye podkhody k upravleniyu kachestvom v obrazovatel'noi sisteme: Monografiya [*Innovative Approaches to Quality Management in the Educational System: Monograph*]. 85 p. Kazan, Kazanskii natsional'nyi issledovatel'skii tekhnologicheskii universitet. (In Russian)
4. Levandrovskaya, N.V. (2014). Osnovnye napravleniya i metody v obuchenii aviatsionnomu angliiskomu yazyku kak yazyku dlya spetsial'nykh tselei (LSP) [*Basic Directions and Methods in Teaching Aviation English as a Language for Special Purposes (LSP)*] // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. № 18. Pp. 167–170. (In Russian)
5. Loktyushina, E.A. (2012). Inostrannyi yazyk v professional'noi deyatel'nosti sovremennogo spetsialista. Problemy yazykovogo obrazovaniya: Monografiya [*A Foreign Language in the Professional Activity of a Modern Specialist. Problems of Language Education: Monograph*]. 238 p. Volgograd, Volgogradskii gosudarstvennyi sotsial'no-pedagogicheskii universitet «Peremena». (In Russian)
6. Neskina, S.A. (2008). Obuchenie chteniyu i professional'naya kommunikatsiya kak tsel' podgotovki po inostrannomu yazyku spetsialistov neyazykovogo vuzakh [*Reading Teaching and Professional Communication as the Aim of Foreign Language Training of a Non-Linguistic University Specialists*] // Niva Povolzh'ya. № 3(8). Pp. 91–94. (In Russian)
7. Yunusova, G.R. (2021). Ekonomika obrazovaniya – vazhnaya vetv' sistemy ekonomicheskikh nauk [*Economics of Education as an Important Branch of the System of Economic Sciences*] // Gosudarstvo i rynek v usloviyakh globalizatsii mirovogo ekonomicheskogo prostranstva: sbornik statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Voronezh, 01 fevralya 2021 goda. Ufa: Obshchestvo s ogranichennoi otvetstvennost'yu “Aeterna”. Pp. 62–64. (In Russian)

#### **Авторы публикации**

**Юнусова Гульназ Рашитовна** – ассистент кафедры управления качеством Инженерного института Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: [Gulnaz\\_gatina@mail.ru](mailto:Gulnaz_gatina@mail.ru)

#### **Authors of the publication**

**Yunusova Gulnaz Rashitovna** – Assistant, Department of Quality Management, Institute of Engineering, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: [Gulnaz\\_gatina@mail.ru](mailto:Gulnaz_gatina@mail.ru)

**УДК 378.1**

## **ИГРА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

**Г.Ф. Юнусова, Н.Г. Сигал**

*edlen96@mail.ru, sigaln@mail.ru*

**Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань, Россия**

**Аннотация.** В статье представлен анализ игровой деятельности детей как основного метода обучения младших школьников на уроках иностранного языка. Анализируются такие вопросы, как сущностно-содержательные характеристики понятия «игра» в методике обучения иностранного языка, а также психологические и педагогические особенности преподавания иностранного языка.

**Ключевые слова:** начальная школа, игра, иностранный язык, методика обучения, характеристики понятия «игра», психолого-педагогические особенности обучения.

## **THE GAME AS A MEANS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO PRIMARY SCHOOL CHILDREN**

**G.F. Yunusova, N.G. Sigal**

*edlen96@mail.ru, sigaln@mail.ru*

**Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia**

**Abstract.** This article deals with the analysis of children's play activity as the main method of teaching younger schoolchildren in foreign language lessons. It is analyzed the essential and informative features of the concept of "game" in the instruction technique of a foreign language, and both the psychological and pedagogical features of the teaching foreign languages.

**Key words:** game, primary school, foreign language, methodology of teaching, characteristics of the concept of "game", psychological and pedagogical features of teaching.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что игра рассматривается как эффективный метод не только формирования личности ребенка, его сильного характера, навыков и умений, но и основным способом обучения ино-

странному языку, который помогает детям в легком и доступном формате понять тот или иной материал.

Игра является одним из главных занятий детей в процессе их взросления и социализации, она не только развивает разные аспекты их мышления, но и помогает им в изучении иностранных языков. Игра – это инструмент, который учитель использует для раскрытия и дальнейшего развития личных качеств и личностного потенциала ребенка. Игра не только вносит большой вклад в воспитание ребенка, но также помогает легко и быстро изучить и укрепить новую тему определенного предмета.

Достаточно долгое время немалое количество ученых занимались исследованием проблемы игровой деятельности. К ним можно отнести К. Гросса, Д.Б. Эльконина, П.П. Блонского. Но особенно большое внимание роли игры уделял советский психолог Л.С. Выготский. Именно он утверждал, что понятие «игра» может трактоваться по-разному в зависимости от педагога.

Советский педагог и писатель В.А. Сухомлинский акцентировал свое внимание на том, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [2, с. 48].

Согласно теории К. Гросса сущность игры заключается в том, что она представляет собой базу для дальнейшей деятельности ребенка. Исследователь утверждал, что в процессе игры дети совершенствуют свои способности и навыки.

П.П. Блонский отмечал, что игра является одним из общих названий для всевозможных деятельностей ребенка и считал, что «игры вообще не существует», в том смысле, что нет какого-либо рода деятельности, которое было бы схоже со значением данного понятия. П.П. Блонский также доказывал, что понятие «игра» предназначена только для взрослых, так как дети воспринимают все всерьез, и поэтому настаивал на том, чтобы это понятие было вычеркнуто из списка терминов в психологии.

Таким образом, мы пришли к выводу, что у большинства педагогов своя интерпретация понятия игра. Одни считают, что игра-это бессознательная деятельность детей, другие считают, что с помощью игр дети развиваются. Но все они сходятся в одном: игра-это неотделимая часть в жизни детей, которая играет огромную роль в формировании их личности.

Однако, для того, чтобы правильно, понятно и без каких-либо пробелов обучить детей иностранному языку учитель должен быть методически грамотным, использовать современные коммуникативно-когнитивные подходы и методы к обучению иностранному языку. Более того, учитель должен быть осведомлен о психолого-педагогических особенностях учеников младших классов.

С точки зрения психологии период овладения иностранным языком в начальных классах – это один из сложнейших процессов формирования новой речевой системы, которая только появилась и начинает уживаться. Она на постоянной ос-

нове начинает взаимодействовать совместно с уже выработанной системой родного языка.

С педагогической же точки зрения обучение иностранному языку младшего школьника становится процессом развития простого коммуникативного знания ученика начальных классов на понятном для них уровне речевой деятельности, то есть аудировании, говорении, чтении и письме [3, с. 199].

Отечественные и зарубежные исследователи помогли нам обозначить несколько психологических, физиологических, педагогических особенностей, необходимые для рассмотрения в процессе обучения детей младшего школьного возраста иностранному языку. Такие ученые-психологи, как Б.В. Беляев, А.Я. Иванова, А. Валлон, И.А. Зимняя, Л.И. Петрова, В.В. Давыдов, В.Н. Пугач, М.В. Матюхина, Л.А. Ясюкова к ведущим психолого-физиологическим особенностям относят следующие:

- *учебно-познавательный интерес*, характеризующийся появлением и дальнейшим поддержанием желания детей изучать иностранный язык;

- *способность правильно распланировать учебную деятельность* приводит к пониманию цели, формированию разумного анализа объекта, установки нескольких важных задач, отбор одних из наиболее благоприятных способов решения, распределение последовательности действий и в конце концов прогноз результатов;

- *размышление над собственными действиями* дает возможность сделать анализ итоговых действий своей учебной деятельности;

- *опережающее развитие устной диалогической речи*;

- *высокий уровень следования речи иностранного языка образцу речи у носителя или диктора*;

- *произвольность познавательных процессов* подразумевает собой целеустремленное направление всех усилий на учебу, а также соблюдение поставленных вопросов и выполнение требований учителя;

- *укрепление волевых особенностей*, умение управлять своей учебной деятельностью;

- *запоминание на основе наглядно-образного, конкретно-образного, художественного восприятия, мышления* [1, с. 159-161].

В работах психологов-методистов Л.С. Выготского, Н.В. Елухиной, А.К. Марковой, Е.Н. Степановой и С.Ю. Юдиной акцентировались такие педагогические нюансы преподавания иностранного языка в начальных классах, как:

- *преобладающее влияние учебной деятельности*, которая со временем становится социально значимой, на жизнь ребенка младшего звена;

- *оказание влияния личности преподавателя на ученика*, особенно на ранних этапах возраста ребенка (с первого по второй класс), которое определяет стиль взаимоотношений со взрослыми в целом;

- *преобразование стиля отношений в семье*. Это та особенность, которая окажет влияние учебы на все сферы жизни ребенка [1, с. 161].

Таким образом, если учитель иностранного языка, преподающий язык ученикам младших классов, будет знать все основные особенности процесса преподавания иностранного языка, он сможет преодолеть все трудности, которые возникают при обучении. Более того, знание основных особенностей поможет ему создать те условия обучения, которые помогают достичь высоких результатов, учитывая при этом характерные для детей потребности в процессе обучения. Но возможность появления конкретных проблем в обучении иностранного языка не должна пугать учителя, а наоборот должна подтолкнуть его к профессиональному росту.

### Литература

1. Свалова Е.В. Особенности обучения иностранному языку учащихся младшей классов средней общеобразовательной школы // Педагогическое образование в России. 2014. №6. С. 159–162.
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Минск: Нар. асвета, 1981. С. 48
3. Пирожкова А.О. Обучение английскому языку младших школьников с учетом их психологических особенностей // Проблемы современного педагогического образования. 2014. № 44-1. С. 199–207.

### References

1. Svalova, E.V. (2014). Osobennosti obucheniya inostrannomu yazyku uchashchikhsya mladshei klassov srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly [*Features of Teaching a Foreign Language to Primary School Students*] // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. №6. Pp. 159–162. (In Russian)
2. Sukhomlinskii, V.A. (1981). Serdtse otdayu detyam [*I Give My Heart to Children*]. Minsk, Nar. asveta. P. 48. (In Russian)
3. Pirozhkova, A.O. (2014). Obuchenie angliiskomu yazyku mladshikh shkol'nikov s uchetom ikh psikhologicheskikh osobennostei [*Teaching English to Junior Schoolchildren Taking into Account Their Psychological Characteristics*] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. № 44-1. Pp. 199–207. (In Russian)

#### Авторы публикации

**Юнусова Гузель Фердинантовна** – студентка 3 курса Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: edlen96@mail.ru

**Сигал Наталья Германовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.

E-mail: sigaln@mail.ru

#### Authors of the publication

**Yunusova Guzel Ferdinandovna** – the third-year student, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: edlen96@mail.ru

**Sigal Natalya Germanovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.

E-mail: sigaln@mail.ru

## КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В КОМАНДАХ

*Н.Ф. Плотникова*

*plotnikova.nailya@list.ru*

*Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия*

**Аннотация.** В настоящей статье обоснована целесообразность процесса формирования критического мышления у студентов вуза в условиях командной формы организации обучения. Эффективность учебного процесса в целом через групповую деятельность способствует формированию критического мышления студентов. Формирование критического мышления является важной базой для подготовки будущих специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, а именно умением работать в команде и с высокой культурой критического мышления. Актуальность исследования заключается в том, что в нем раскрыты как теоретические, так и практические аспекты, направленные на формирование способности критически мыслить. Приведены результаты проведенной авторами статьи экспериментальной работы по теме исследования.

**Ключевые слова:** формирование, студенты, критическое мышление, навыки, команда.

## CRITICAL THINKING OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE PROCESS OF LEARNING IN TEAMS

*N.F. Plotnikova*

*plotnikova.nailya@list.ru*

*Kazan Federal University, Kazan, Russia*

**Abstract.** The present article substantiates the expediency of the process of critical thinking formation among university students in the conditions of team form of training organization. The effectiveness of the process in educational system as a whole through group activities contributes to the formation of critical thinking among students. The formation of critical thinking is important basis for the training of future specialists having professional competencies, the teamwork ability and high culture of critical thinking. The study reveals both theoretical and practical aspects aimed at the developing the ability to think critically.

**Key words:** formation, students, critical thinking, skills, team.

Формирование компетенции критического мышления включено в содержание многих образовательных программ. Использование навыков критического мышления означает изучение различных точек зрения открыто и детально, оценку своей собственной позиции и умение представлять свои выводы в ясной и аргументированной форме, способность убедить других окружающих. Критически мыслящие люди не только представляют точное понимание проблемы, но и могут определить тенденции развития и прогнозировать результаты. Способность

критически мыслить заключается в умении разбивать общую идею на части, изучать каждую часть в отдельности, задавать вопросы без предвзятости, приходиться к разумному выводу.

Развитие навыков критического мышления в образовательном процессе приводит к улучшению мыслительных способностей студентов, расширению коммуникативных навыков, профессиональных компетенции и росту мотивации [2].

Актуальная тема затрагивает следующие вопросы: объективная потребность рынка труда в выпускниках высших учебных заведений, обладающих критическим и творческим потенциалом; умением работать в командах.

Следующие задачи были решены в рамках данного исследования:

- проанализировать современное состояние проблемы сформированности умений критически мыслить и работать в команде;
- обосновать их актуальность;
- экспериментально проверить эффективность работы студентов вуза в условиях командной формы организации деятельности.

Авторы данной статьи использовали теоретические и эмпирические методы исследования решения поставленных задач: анкетирование; тестирование; индивидуальные и групповые беседы, которые позволили установить специфику, динамику и противоречия в развитии интегративных умений: критического мышления и умения работать в командах студентов вуза.

Сформированность критического мышления у студентов представляет собой совокупность социально и личностно значимых качеств критичности ума, полученных в ходе процесса воспитания и обучения. Lau [4] рассматривает критическое мышление как рациональное и ясное мышление, которое предполагает мышление точное и системное, следование правилам логики и научные рассуждения, среди прочего. Paul and Elder [3] сделали вывод о том, что критический мыслитель – это тот, кто формулирует релевантные вопросы, тот, кто способен накапливать релевантную информацию, и оценивает ее, чтобы прийти к соответствующим выводам.

Сегодня необходимо совместное мышление и совместная работа, критический подход к решению той или иной проблемы, то есть работа в команде.

Командная форма организации обучения – одна из эффективных форм организации обучения, которая способствует познанию и выдвижению предположений, гипотез и поиску наиболее рациональных способов решения проблем, задач, выявлению ошибок и недостатков в ходе учения и общественной жизни с целью их преодоления, создает атмосферу взаимодействия, обучает правильно восприятию критики, и умению отвечать на нее обдуманно.

Командная форма организации деятельности, ее часто называют методом или как сформированное понятие в области менеджмента “team approach”, «командный метод».

Успех отдельного члена команды – это успех всей команды. По – мнению исследователей Johnson & Johnson (2009), существует три способа действия по отношению к действиям других участников:

– вносить личный вклад в общий успех группы (работает для выполнения единой цели);

– препятствовать успеху остальных участников группы (не работает для выполнения единой цели или вступает в жесткую конкуренцию с другими);

– не содействовать общему успеху группы (работает для выполнения личной цели).

Деятельность участников команды строится на сотрудничестве и заключается в том, что каждый несет ответственность не только за результаты своей работы, но и общие результаты группы. Suwarjo & Eva Imania рассматривают сотрудничество, как процесс деятельности людей для выполнения определенной цели, и отмечают тот факт, что результаты проведенной совместной работы выше нежели вклад отдельной личности.

Взаимоотношения, складывающиеся в команде, можно «отобразить в виде определенного треугольника, где один угол отражает понятие «качество», второй – «научный подход», а третий угол – чувство единства «мы все в одной команде». Три угла функционируют подобно стулу с тремя ножками: когда все три элемента вместе – он устойчивый, а отсутствие даже одного из элементов может привести к разрушению команды» [1].

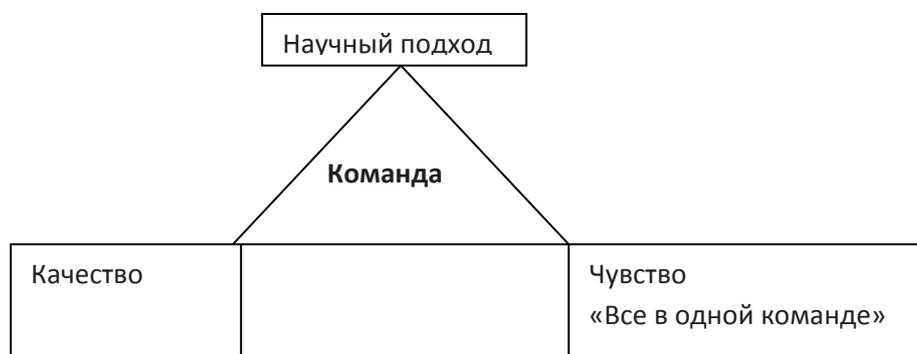


Рис. 1. Взаимосвязанные элементы функционирования команды

Что касается студенческой команды, то ее можно охарактеризовать следующим образом. *Команда студентов – это не просто группа настроенных на общение между собой людей, это единое целое, единый организм, органы которого, не соревнуются между собой, не противоречат друг другу, а сотрудничают, совместно выполняя общее дело для воплощения единой цели (курсив наш).*

Студенты-члены команды выполняют следующие функции:

– несут ответственность за выполнение работы;

– самостоятельно определяют задачи внутри команды;

– распределяют весь объем работы между всеми членами группы;

- выполняют различные виды работы;
- обучаются друг друга и обмениваются своим опытом;
- взаимозаменяемы, оценивают достижения каждого члена команды как достижение всей команды.

«Каждый студент, работающий в команде, обнаруживает и реализует собственное «Я», обретает определенное своеобразие, собственную индивидуальность. Индивидуальность студента, будущего специалиста, члена команды обусловлена положением в обществе, обязанностями и функциями студента, обучающегося в высшем учебном заведении. Индивидуальность члена команды заключается в проявлении особенностей интеллектуального, предметно-практического и мотивационного состояния. С целью разрешения проблемных ситуаций, созданных в студенческих командах, от их участников требуется наличие критического мышления, владение навыками обмена результатами труда, взаимодействия и общения» [1, с. 9]. Samuel Totten (1991) отмечает тот факт, что обучение в командах, дает студентам возможность участвовать в дискуссии, нести ответственность за результаты обучения, овладевать навыками критического мышления. Активный обмен мнений в командах увеличивает интерес студентов к учебе и побуждает их думать критически. Члены команды овладевают умениями слушать, слышать, задавать вопросы, вести беседу, обсуждать проблемы, владеть вербальными и невербальными средствами коммуникации

Как критическое мышление формируется у студентов, обучающихся в командах? Какие качества, необходимые для критического мышления сформированы? Для ответа на эти вопросы на формирующем этапе экспериментальной работы была создана команда по выполнению проекта, поставлены цели и задачи, определены роли участников команды. На данном этапе было проведено анкетирование для выявления уровня сформированности у студентов умения работать в команде и качеств, необходимых для критического мышления, то есть интегративного умения, составляющего профессиональную компетенцию специалистов любой области. Умения работать в команде – формулировать свои умения, идеи, оценки, убеждения независимо от остальных; формулировать свои проблемы; находить собственный выход из сложившейся ситуации; ставить цели и вносить идеи; совладать со своими эмоциями; открыто критиковать; изменять свою точку зрения под воздействием аргументов, но не силы; доступно излагать свое мнение; слушать других. Накопленный практический и теоретический опыт исследователей, позволил определить качества, необходимые для формирования критического мышления студентов при командной форме организации обучения: любознательность, способность к возражению, терпимость, ответственность за свою точку зрения, раскованность; смелость к высказыванию; коммуникативность; взаимопонимание; тактичность, энергичность.

Анализ данных, полученных в результате проведенного эксперимента, позволил авторам исследования провести: 1. вычисление весов атрибутов фрейма с

помощью математических методов; 2. компьютерное моделирование после получения структуры в результате кластеризации.

1. Полученные данные – вычисление весов атрибутов фрейма.

### **Название фрейма**

Коммуникативность

### **Качества критического мышления – ранг – вес%**

Независимость оценки	1.	0.195%
Нахождение выхода	2.	0.171%
Понятное изложение	3.	0.146%
Умение слушать	3.	0.146%
Выражение эмоции	4.	0.122%
Определение целей	5.	0.098%
Формулировка проблемы	6.	0.073%
Открытое изложение	7.	0.049 %

2. Результаты компьютерного моделирования

Атрибуты команды (ранг, вес %)

Коммуникативность	1.	39,1%
Способность возражать	2.	14%
Терпимость	3.	13,5%
Тактичность	4.	9,2%
Смелость высказываний	5.	7,7%
Энергичность	6.	5,9%
Ответственность	7.	4,2%
Взаимопонимание	8.	4,2%
Раскованность	9.	1,8%
Любознательность	10.	0,5%

Результаты, представленные выше, показывают, что основная смысловая нагрузка выпадает на «коммуникативность» – 39,1 %. Команда – это группа единомышленников, деятельность которой направлена на выполнение единой цели и достижение желаемого результата. Обучение студентов в командах представляет собой постоянный активный мыслительный процесс. В ходе выполнения проектной работы создается проблемная ситуация, что позволяет студентам находиться в постоянном поиске правильных ответов на вопросы и принимать верное решение. Безусловно, такое качество, как коммуникативность, является необходимым для формирования таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, выделение главного. Для этого членам команды необходимы такие умения как 1. Давать независимые оценки 2. Находить выход из сложившейся ситуации 3. Понятно излагать свои мысли и уметь слушать других членов команды. 4. Выражать эмоции. 5. Определять цели. 6. Формулировать проблемы. 7. Открыто излагать свою точку зрения.

Командная форма организации обучения представляет собой взаимодействие всех членов команды, а именно взаимодействие преподавателя и студен-

та, и студентов между собой. В ходе выполнения проектной работы происходит деловое общение студентов, реализуется продуктивная и творческая деятельность, формируются навыки критического мышления. Студенты обучаются выдвигать и правильно решать задачи, и критически осмысливая, принимать верные решения.

### Литература

1. Плотникова Н.Ф. Командный подход в обучении: учебно-методическое пособие. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. 96 с.
2. Плотникова Н.Ф., Линючкина Е.Г. Роль критического мышления при обучении студентов письму // Казанский Вестник Молодых Ученых. 2018. Т. 2. №5(8). С. 40–45.
3. Paul R., and Elder L. The Analysis & Assessment of Thinking. Foundation For Critical Thinking. URL: [www.criticalthinking.org/](http://www.criticalthinking.org/). (дата обращения: 03.04.21)
4. Zuzana Tabačková Outside the Classroom Thinking Inside the Classroom Walls: Enhancing Students` Critical Thinking Through Reading Literary Texts. Procedia // Social and Behavioral Sciences. 2015. 186. P. 726–731.

### References

1. Plotnikova, N.F. (2016). Komandnyi podkhod v obuchenii: uchebno-metodicheskoe posobie [Team Approach in Teaching]. 96 p. Kazan, Izd-vo Kazan. un-ta. (In Russian)
2. Plotnikova, N.F., Linyuchkina, E.G. (2018). Rol' kriticheskogo myshleniya pri obuchenii studentov pis'mu [*The Role of Critical Thinking in Teaching Writing to Students*] // Kazanskii Vestnik Molodykh Uchenykh. Vol. 2. №5 (8). Pp. 40–45. (In Russian)
3. Paul R., and Elder L. (2008). The Analysis & Assessment of Thinking. Foundation For Critical Thinking. URL: [www.criticalthinking.org/](http://www.criticalthinking.org/). (accessed: 03.04.21) (In English)
4. Zuzana Tabačková (2015). Outside the Classroom Thinking Inside the Classroom Walls: Enhancing Students` Critical Thinking Through Reading Literary Texts. Procedia // Social and Behavioral Sciences. 2015. 186. P. 726–731. (In English)

#### Авторы публикации

**Плотникова Наиля Фагимовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Института международных отношений Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Казань, Россия.  
E-mail: [plotnikova.nailya@list.ru](mailto:plotnikova.nailya@list.ru)

#### Authors of the publication

**Plotnikova Nailya Fagimovna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of International Relations, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia.  
E-mail: [plotnikova.nailya@list.ru](mailto:plotnikova.nailya@list.ru)

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аглиуллина А.И., студентка 3 курса, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Айнутдинова И.Н., доктор педагогических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Айнутдинова К.А., кандидат юридических наук, магистр психологии, доцент, Университет управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия

Алтунян Н.А., студентка 5 курса, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Асмоловская М.В., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Биртек Тугче, студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Близнюк В.Ю., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Богачанова Т.Д., кандидат филологических наук, доцент, Новосибирский государственный медицинский университет, г. Новосибирск, Россия

Вахитова И.А., старший преподаватель, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

Габитов Я.В., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Гали Г.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Гарипов Р.К., доктор филологических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия

Геворкян С.Я., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Гимазетдинова Р.Р., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Григорьева Л.Л., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Губайдуллина Р.Н., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Даулань Майэрхали, магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Еремеева Г.Р. кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Ермоленко Д.А., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Загриева О.Е., кандидат филологических наук, доцент, Вятский государственный университет, г. Вятка, Россия

Закамулина М.Н., доктор филологических наук, профессор, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Закирова Р.Р., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Залалдинова Я.А., магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Ибрагимова Э.Р., кандидат филологических наук, доцент, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Иванов К.В., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Илькина Р.Р., магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Имамутдинова Ф.Р., кандидат филологических наук, доцент, Уфимский государственный нефтяной технический университет, г. Уфа, Россия

Калимуллина В.Р., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Козлова Ю.А., старший преподаватель, Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова, г. Казань, Россия

Кондратьева А.Ю., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Кондратьева И.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Курмаева И.И., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Ли Жуйци, студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Ли Шаофань, магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Лимонова И.С., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Лутфуллина Г.Ф., доктор филологических наук, профессор, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Макаев Х.Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Макаева Г.З., кандидат философских наук, доцент, Казанский государственный архитектурно-строительный университет, г. Казань, Россия

Мануйлов М.А., учитель, МБОУ «Гимназия № 21», г. Казань, Россия

Махмутова А.Н., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Мельник Д.В., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Мефодьева М.А., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Мингалиев А.Х., хранитель музейных предметов, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Миннибаева Л.Н., магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Миннигалева А.А., старший преподаватель, Башкирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Уфа, Россия

Мубаракшина А.М., кандидат филологических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Мубаракшина Н.К., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Муругова В.В., студентка, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Набиуллин А.Д., студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Назмиева Э.И., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Никонорова Л.М., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Переточкина С.М., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Плотникова Н. Ф., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Прохорова О.А., кандидат филологических наук, доцент, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск, Россия

Рафикова А.Н., преподаватель, Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова, Г. Казань, Россия

Рашитова Р.С., кандидат исторических наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмуллы, г. Уфа, Россия

Сакаева Л.Р., доктор филологических наук, профессор, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Самошина А.А., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Сахарова Т.В., магистрант, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Сахибуллина К.А., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Светова Е.А., кандидат исторических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия

Сигал Н.Г., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Сигачева Н.А., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Сидорова Д.Г., кандидат политических наук, доцент, Казанский государственный энергетический университет, г. Казань, Россия

Ситдикова А.К., доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Солоха Д.М., старший преподаватель, Башкирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Уфа, Россия

Субботина Н.С., старший преподаватель, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Елабуга, Россия

Токарева Е.Н., кандидат филологических наук, старший преподаватель, Уфимский государственный нефтяной технический университет, г. Уфа, Россия

Хайруллина К.О., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Хайрутдинова Л.Р., учитель, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №5», г. Чистополь, Казань

Хакимзянова А.С., старший преподаватель, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Халиуллина Д.Р., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Хан Сывэнь, магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Хисматуллина Л.Р., старший преподаватель, Башкирский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Уфа, Россия

Хуан Яо, студент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Чжан Кэ, магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Шахнина И.З., кандидат педагогических наук, доцент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Шимичев А.С., кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, Россия

Шпарева Г.И., старший преподаватель, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

Юй Цзыянь, магистрант, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Юнусова Г.Р., ассистент, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Юнусова Г.Ф., студентка, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

*Электронное научное издание  
сетевого распространения*

# **ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Сборник материалов  
XIV Международной научно-практической конференции**

Верстка  
**А.И. Галиуллиной**

Дизайн обложки  
**Р.М. Абдрахмановой**

Подписано к использованию 16.06.2021.  
Формат 60x84 1/16. Гарнитура «Times New Roman». Усл. печ. л. 34,6.  
Заказ 343/4.

Издательство Казанского университета

420008, г. Казань, ул. Профессора Нужина, 1/37  
тел. (843) 233-73-59, 233-73-28