МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФГБОУ ВПО «КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ

АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ОБЩЕСТВО

Сборник статей

По материалам межвузовской научно-методической конференции, посвященной 85-летию образования кафедры иностранных языков

Кубанского государственного аграрного университета

5 февраля 2016 года

Краснодар

КубГАУ

2016

**УДК 81+008 (063)**

**ББК 81**

**Я41**

**Редакционная коллегия:**

Т. С. Непшекуева, Л. А. Донскова, Ю. Г. Тамбиянц,

ответственные за выпуск – Н. С. Аракелян, А. П. Степанова

|  |  |
| --- | --- |
| **Я41** | **Язык. Культура. Общество :** сб. ст. по материаламмежвуз. науч.-метод. конф., посвящ. 85-летию образования каф. иностр. яз. / отв. за вып. Н. С. Аракелян,  А. П. Степанова. – Краснодар: КубГАУ, 2016. – 286 с. |
|  | **ISBN 978-5-00097-099-7** |

Материалы сборника посвящены наиболее актуальным пробле­мам современной лингвистики, проблемам преподавания иностранных язы­ков в условиях глобализации. В них затронуты важные вопросы в об­лас­ти культуры и общества, анализируются явления и процессы, име­ю­щие место на современном этапе общественного развития.

Предназначен для сотрудников, преподавателей, аспирантов, сту­ден­тов высших учебных заведений.

**УДК 81+008 (063)**

**ББК 81**

|  |  |
| --- | --- |
|  | © Коллектив авторов, 2016 |
| **ISBN 978-5-00097-099-7** | © ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный аграрный университет», 2016 |

СЕКЦИЯ 1. ПРОБЛЕМЫ СОВЕРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИкИ

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81 272:004.738.5  10.00.00 Филологические науки (145)  ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРС КОМПЬЮ­ТЕРНО-ОПОСРЕДО­ВАННАЯ КОММУНИКАЦИЯ  Басте Зара Юсуфовна  преподаватель  SCIENCE INDEX 7401-6601  Кубанский государственный аг­рар­ный университет, Краснодар, Россия  В этой статье представлены и про­анализированы следующие под­ходы к определению интер­нет-дискурса и его составные час­ти, а также определен ори­ги­наль­ный подход к исследованию объекта на котором основыва­ется точное определение пред­ме­та и его место среди других тес­­но связанных между собой, и его жанровые разновидности в це­лях разработать более целост­ную и сложную концепцию Интер­нет-дискурса.  Ключевые слова: ИНТЕРНЕТ, РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ, ПРИ­КЛАДНАЯ ЛИНГВИСТИ­КА, СЕТЬ, ВИРТУАЛЬНАЯ КАР­ТИ­НА МИРА, ЯЗЫКОВАЯ КАР­ТИНА МИРА. | UDC 81 272:004.738.5  10.00.00 Philological Sciences (145)  ONLINE-DISCOURSE: COMPU­TER-MEDIATED COMMU­NI­CA­TION  Baste Zara Yusufovna  assistant  SCIENCE INDEX 7401-6601  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  This article is an attempt to present and analyze existing approaches to defining computer internet-dis-course, its features and consti- tuent parts, as well as to offer an original approach to research of  the object the approach is based  on an accu­rate definition of the object and its place among closely related objects and detecting its genre va­ri­eties in order to develop a more holistic and complex concept of computer Internet–discourse.  Keywords: INTERNET, SPEECH COMMUNICATION, APPLIED LINGUISTIC, NETWORK, VIR­TUAL WORD-IMAGE, LIN­GUIS­TIC WORD-IMAGE. |

**Интернет-дискурс: компьютерно-опосредованная коммуникация**

**Басте Зара Юсуфовна**

|  |
| --- |
| «На этой более развитой стадии, когда чаще пользуются так называемыми абс­т­ракт­­ными понятиями, язык становится ин­стру­ментом мышления в истинном смысле слова. Но именно благодаря та­ко­му развитию язык становится опас­ным источником ошибок и обманов» (Эйнштейн А.) |

Сегодня виртуальная реальность стала вторым домом для мно­гих посетителей Интернета и их не особенно беспокоит его прош­лое. Интернет в будущем, можем ли мы на него рассчитывать – вопрос уже риторический. Но без знания прошлого вряд ли воз­можно понимание настоящего и уверенность в будущем. При ак­тив­ном участии специалистов самых разных компетенций, в вир­туально-информационном пространстве создается и интел­лекту­альная атмосфера завтрашнего дня. Функционирование Все­мирной паутины, в дискурсивной, коммуникационной среде кото­рых рождается искусственный интеллект практически неисчер­паемая тема. Так что можно говорить о совершенствовании тех­но­ло­гических процессов под контролем человека.

The Web is a principled architecture of standards, languages and forma­lisms that provides a platform for many heterogeneous appli­cations (Всемирная паутина – это научно-теоретическая архи­тек­тура стандартов, языков и подходов, которая предоставляет основу для множества исследований различной направленности). (Berners-Lee, Hall, Hendler, O Hara, Shadbolt, J. Weitzner 2006)

Самостоятельные коммуникационные устройства в Интернете растут быстрыми темпами, и в ближайшие годы увеличатся мно­гократно. По большому счету субъективная сторона ком­муни­ка­цион­ных процессов представлена только людьми. Продолжениями естественного интеллекта являются медиа­расширения человечес­кого разума, делегирующими компью­терным программам лишь представительские функции.

Объектом большого числа исследований является компью­терный Интернет-дискурс. Данной тематики не разрабо­танность и новизна обусловливает неоднородные подходы к реше­нию многих вопросов. Так смешиваются не только понятия комму­никация, общение, дискурс, но и для многих взаимозаменяемыми определениями являются электронный, виртуальный, компью­тер­ный, или Интернет. Отсутствие четкости в определении объекта является причиной несогласованных подходов и к определению признаков и особенностей компьютерного Интернет-дискурса. Развитие информационных технологий стимулирует появление новых форм коммуникации, которые занимают свою нишу в современном обществе. В лингвистике выстраивается новая когни­тивная парадигма в настоящее время, развивающаяся в рамках интер­нет-дискурса. Направление исследований привлекает внима­ние известных ученых и обусловливает появление не только новых терминов, но и новом особом типе речи – речи интернет-дискурса.

Так, например, для слова коммуникация намного легче на­писать программы. Но смогут работать эти программы по статис­ти­ческой среде или модели. Но если включается человек в инфор­ма­ционное взаимодействие в качестве полноправного ком­му­ни­канта, то оказывается, что под общением подразумевается совсем не то, что в понимании человека.

До тех пор, пока человек не определит, о чем он будет разго­варивать с машиной, разговора не получится.

Существуют различные определения коммуникации, в психо­логическом, философском аспекте, так и в специа­лизированном. Под этим понятием подразумеваются общение, обмен мыслями, сведениями, идеями, и т. д.

Сформировались и продолжают в глобальной сети развиваться само­бытные коммуникативные жанры, основной языковой чертой которых является синтез письма и устной речи.

С одной стороны – текст, набранный на клавиатуре, поро­жден­ный не речевым аппаратом (Ср. реплику героини «чат-пьесы» В. Пелевина: «У меня пальцы не повернулись бы такое напечатать, вмес­то обычного клише типа: «У меня язык бы не повернулся ска­зать такое»), заочно переданный собеседнику, что может сопро­вождаться также разделенностью во времени. С другой стороны − интонация устной речи. Как отмечает Н. Б. Мечковская, в истории письменности еще не было такого массового потока натуральной речи, записанного («застолбленного», как бы оста­новленного буквами) и представленного на столь широкое обозрение. Интернет-общение привело к нейтрализации самой глубокой оппозиции типов речи – устной и письменной и создало, на наш взгляд, новый особый тип речи – речь интернет-дискурса.

Язык – это комплексный специализированный навык, который отличается от других способов обработки информации, и приобре­тается его внутренней логики без осмысления.

К сожалению, от глобализации страдают все языки, меньше других, пожалуй, английский, закрепившийся как комму­ни­ка­тив­ное средство в виртуальной реальности. Однако триумф английс­кого языка чем-то похож на «Пиррову победу»: исторически и так весьма разнородный, английский язык перерабатывает и создает и огромное количество ин­тер­на­циональной лексики, основанной на ла­тинских и греческих корнях. Такое «вливание» может привести к тому, что и без того давно далекий от традиций Шекспира язык останется английским лишь номинально, превратившись в со­времен­ный аналог эсперанто.

Таким образом, в компьютерно-опосредованной сфере помимо экспансии английского языка наблюдаются разнонаправленные тенденции, например активное создание «контаминаций» из элементов английского и других языков, расширение сферы жаргона, сленга и т. д. Своеобразие языковой интернет-сферы и активная дискурсивная интернет-практика способствуют форми­ро­ва­нию новых научных направлений, например Гуглологии (от Google) и Яндексологии (от Яндекс). Очевидно, еще рано называть такую поисковую идеологию наукой, но объектом исследований она уже стала (см.: Rilgarriff). Но когда на первый взгляд интернет-поиск с помощью Google анализируют еженедельно на Euronews – это уже тенденция. Кстати, сам телевизионный канал Euronews выходит на восьми языках, что является прекрасной иллюстрацией мультимедийного кор­пуса (см.: Euronews).

Когнитивно языкознание квалифицирует язык в данном ас­пекте как психологическую функцию, ментальный орган, нейрон­ную систему и т. д. Встречаются и образные описания: например Все­мирная паутина Стивену Пинкеру (Steven Pinker) напоминает паутину слов. Бестселлером является работа специалиста в области когнитивной лингвистики С. Пинкера, профессора Масса­чусетс­ко­го технологического института кафедры искусственного интел­лекта и когнитивистики (Professor in the Department of Brain and Cognitive Science, Massachusetts Institute of Technology), «Языковой инстинкт − о ткани и речи». Рассмотрение языка в таком ракурсе имеет смысл для понимания его феномена, хотя разница между слова­ми и паутиной очень существенна для понимания его фено­мена: «people know how to talk in more or less the sense that spiders know how to spin webs. Web – spinning was not invented by some unsung spider genius and does not depend on having had the right education or on having an aptitude for architecture or the construction trades. Rather, spiders spin spider webs because they have spider brains, which give them the urge to spin and the competence to succeed» (…люди знают, как разговаривать, таким образом, как пауки знают, как ткать паутину. Ткание паутины – не изобретение ле­ген­дар­ного паука гения и не зависит от хорошего образования, как и от архитектурной или инженерной квалификации. Скорее, пауки ткут паутину благодаря своим паучьим мозгам, которые обуслов­ливают их стремление ткать, и достаточную для успеха компе­тен­цию) (Pinker).

Определенный кризис жанра в информатике обусловил со­времен­ное понимание значения всего лингвистических и культур­ных данных для успешного создания искусственного разума.

Интернет-язык отражает коллективную языковую картину мира с точностью цифровых технологий и высокого качества – Hd (англ. High definition – высокое разрешение). Нерационально экспе­ри­ментировать с лингвистическими граммами и милли­граммами, а следует действительно задействовать ключевые характеристики языко­вой сферы. Всю познавательную дея­тель­ность человека (когни­цию) можно представить как умение ориен­тироваться в мире и познавать соответствующие концепты. Отсюда следует, фор­ми­рование концептов связано с познанием мира, с форми­ро­ва­ни­ем представлений о нем. В концепте важен, культорологический аспект, когда концепт рассматривается как основная ячейка куль­туры в ментальном мире человека.

Концепт – основа языковой картины мира. Концепты пред­став­ляют мир интернета в сознании человека, образуют концептосферу интернета, а знаки человеческого языка передают через слова и дру­гие языковые единицы содержание этой системы.

Ментальная деятельность человека имеет существенные отли­чия от обработки информации компьютером, они становятся ви­димы через призму речевой деятельности. «Первое, и, возможное, что касается путаницы с принципом обработки информации: пола­гают, что компьютер со своей программой занят обработкой ин­фор­мации аналогично мозгу человека и его сознанию. В том смысле, в котором люди обрабатывают информацию, когда они рас­суждают, скажем, над ариф­ме­ти­ческими задачками или когда они читают рассказы и отвечают на вопросы о них, – в этом смысле за­программированный компьютер совсем не занимается никакой обработкой информации. Скорее, то, что он делает, – это мани­пу­ля­ции с формальными символами. Компьютер, повторим, обладает синтаксисом, но у него отсутству­ет семантика. Так если вы напеча­тае­­те компьютеру: «Сколько будет 2х2?», то он напечатает вам ответ «4». Но он не имеет никакого представления о том, что «4» означает «4», как и том, означает ли «4» вообще что бы то ни было» [6, 202]. Самое главное не перепутать приоритеты: что символом и квинтэссенцией технических знаний, не искус­ствен­ный интеллект, должен быть целью научного прогресса, а с по­мощью информационных и технических знаний должна улуч­шаться и обустраиваться гуманитарная сфера человеческой жизни.

Когда человек читает книгу «Войну и мир», при этом явно задействуются специфические ментальные механизмы. Чтение – это уникальный тип деятельности разума, который не за счет скоростного распознавания ряда образов формируется, а сох­ра­не­ни­ем и медленным освоением концептов. Этому спо­собст­вует присущий человечеству от рождения способ хранения инфор­мации: «…хранимая в уме информация расположена на нескольких уровнях доступности и гораздо богаче и разнообразнее, нежели информация доступная непосредственному самонаблю­дению – интроспекции – без помощи специальных методов».

Таким образом, искусственный интеллект остановился на по­роге дискурсивной логики человеческого менталитета. Между прочим, природа языковой деятельности дает все основания для развития тезиса о кристаллизации языковых способностей чело­века в своеобразный инстинкт. «Языковой инстинкт» С. Пинкера при всей спорности отдельных выводов прекрасно иллюстрирует направление рефлексии современной лингвистики. И так мы узна­ем больше из большинства языковых фрагментов, чем Вуди Аллен (известный американский деятель киноискусства) узнал из романа «Война и мир», который он прочитал за два часа после тренинга по быстрому чтению: «Это – о каких-то рус­ских» [5, 74]. Аналогия с ка­чеством восприятия информации по стандартам искусственного интел­лекта – довольно жизненная. Будем надеяться, что будущие прог­рам­мисты будут читать Л. Н. Толстого «в оригинале», неважно на каком из человеческих языке, иначе шансов у искусственного интеллекта нет.

Социологический дискурс, формируя виртуальные ком­муни­ка­ции, предполагает достижение консенсуса и признание некоторого корпуса терминов об основных проблемах иссле­дований. Дискурс становящейся дисциплины не может довольст­воваться техни­ческой терминологией, ему требуется обращение к инструментам других дисциплин, исследующих интернет: поли­тической теории, теории литературы, исследований культуры, постструктурализма, антропологии, истории и историографии, – а также к общим «идео­ло­гическим» представлениям об объекте, выходящим за узко­дис­цип­линарные рамки. Социологический научный дискурс «колони­зи­рует» язык социальных утопий и «идеологических проектов» и пре­об­разует их метафорические структуры и способы форми­ро­вания образных значений.

Тогда же социология интернета не может быть совершенно не­зависима от социологического и, в целом, научного дискурса, что придает неоднозначность и «виртуального» и «реального».

С лингвистической точки зрения коммуникация в социальных сетях весьма своеобразна. Объектом лингвистических исследо­ва­ний последнее время стали популярными характеристики речи социальных сетей. Научный потенциал лингвистики невозможно исчер­пать логикой, как и невозможно объяснить идеологию и ме­то­доло­­­гию с помощью математики прикладных лингви­стических исследований. Согласно мнению академика В. И. Вернадского, жизнеспособность науки в принципе зависит от степени ее кор­реляции с реалиями: …мощность научного знания прежде всего за­ви­сит от глубины, полноты и темпа отражения в нем реальности. Без научного аппарата, даже если бы существовали математика и ло­гика, нет науки.

Всемирная паутина как опосредованная языком среда сегодня является мощным фактором воздействия на общество и обладает дос­таточно противоречивыми качествами. Например, принося разно­образие и комфорт, Интернет «уничтожает нашу способность думать и изучать». Можно уверенно добавить, что еще интернет уничтожает нашу способность общаться по сформировавшимся за столетие канонам. «Друзья», которых человек находит в Ин­тернете, существенно отличаются от друзей детства. Трудно сравнить собственные представления о дружбе и опции функции друзья, например, в сети «Facebook»: рекомендовать друзей, посмотреть дружбу, удалить из друзей, добавить в другой список, близкие друзья. Опции социальной сети не только очень далеки от концепта *дружба* в сознании большинства современных посе­ти­телей Всемирной паутины, но и от самого понятия.

Являясь атрибутом среды единомышленников-людей, индиви­дуальная и неповторимая у каждого речь не мешает собе­седникам понимать друг друга. Но, степень недетерми­нирован­ности не должна быть наивысшей, как это бывает в случае наладить коммуникацию между носителями разных языков.

Дискурс, кроме текста и словаря, формируют экстралинг­вистические факторы: цели адресата, система ценностей, мировоз­зрение и мнения.

Переложить некоторые «трудности» интеллектуальной работы человека на искусственный интеллект оказалось достаточно просто. Таким образом, привыкая к ассистированию компьютера, че­ловек, вполне способен утратить простейшие навыки умствен­ного труда. Утратить их намного проще, чем потом при необхо­димости восстановить. Возможности автономной саморе­гулирую­щейся системы человеческого мозга исчерпать практи­чески не­возможно.

Когда-нибудь произойдет переход человечества на новый качественный уровень коммуникациями и обмена знаниями – синкретический. Это станет еще одним шагом к ноосфере. Надежды возлагаются на успешную имплантацию в культурную сферу людей Всемирной паутины – универсального, но механи­ческого, «машинного» инструмента. В интердис­циплинар­ных сферах разных по происхождению знаний в процессе совер­шенство­вания механизмов взаимодействия людей ожидает немало новых открытий – у каждого своих. Самой основной социальной реалией является и, наверное, всегда будет являться культура и ее важнейший компонент – язык.

Список литературы:

1. Баркович А. А. Компьютерно-опосредованная комму­ника­ция / А. А. Баркович. − М. : Наука, 2015. – 177−217 с.

2. Вежбицкая А. Семантические универсалии и «примитивное мышление» / А. Вежбицкая // Язык. Культура. Познание. − М. : Русские словари, 1996. – 291−325 с.

3. Kilgarriff A. Googleogy is bad science [Electronic resourse] / А. Kilgarriff. − Режим доступа :

http://www.kil­garriff.cj.uk/Publica­tions/2007-K-CL- oogleology.pdf.

4. Мечковская Н. Б. История языка и история коммуникации: от клинописи до Интернета : курс лекций по общему языкознанию  / Н. Б. Мечковская. − М. : Флинта: Наука, 2009. – 582 с.

5. Pinker S. The Language instinct. New York: Harper Perennial Modern Classics / S. Pinker. − 2000. – 525 p

6. Searle J. R. Minds, Brains, and Programs / J. R. Searle // Mind design II. Philosophy. Psychology. Artificial Intelligence: edited by John Haugeland. 2nd ed. rev. and enlarged. − Cambridge : A Brad Book, 1997.− P. 183−204 с.

References:

1. Barkovitch A. A. Computer−mediated communication / A. A. Barkovitch. − M. : Science, 2015. – P. 177–217.

2. Vezhbitskaya A. Semantic universalies and «primitive thin­king» / A. Vezhbitskaya // Language. Culture, Knowledge. − M. : Russian dictionaries, 1996. – 291–325 p.

3. Kilgarriff A. Googleogy is bad science [Electronic resour­se] / А. Kilgarriff. − URL :

http://www.kil­garriff.cj.uk/Pub­lications/2007-K-CL- oogleolo­gy.pdf

4. Metchkovskay N. B. History of language and history of communication: from a cuneiform writing to the Internet: a course of lectures on general linguistics / N. B. Metchkovskay − M. : Flinta: Science, 2009. − 582 p.

5. Pinker S. The Language instinct. New York: Harper Perennial Modern Classics / S. Pinker. − 2000. – 525 p.

6. Searle J. R. Minds, Brains, and Programs / J. R. Searle // Mind design II. Philosophy. Psychology. Artificial Intelligence: edited by John Haugeland. 2nd ed. rev. and enlarged. − Cambridge : A Brad Book, 1997.− P. 183−204.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81’271.1  10.00.00 Филологические науки  Ложные друзья перевод­чика  Карамышева Светлана  Ген­надьевна  преподаватель кафедры иност­ран­ных языков  SCIENCE INDEX: 4650-9524  Кубанский государственный аг­рарный университет, Крас­нодар, Россия  Автор рассматривает категорию ложных друзей переводчика. В центре внимания находятся воп­росы, связан­ные с определе­нием понятия «ложных друзей пе­ревод­чика» и причинами их возникновения. В статье дается обзор основных переводческих ошибок, допускаемых при пере­воде.  Ключевые слова:  ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕА­ЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ, ЛОЖ­НЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕ­ВОДЧИКА, ЗАИМСТВОВА­НИЯ, ЛЕК­СИ­ЧЕС­КИЕ ЕДИНИ­ЦЫ, ПЕРЕ­ВОД­ЧЕСКИЕ ОШИБКИ. | UDC 81’271.1  10.00.00 Philological sciences  False Friends of a Trans­lator  Karamysheva Svetlana  Gen­nadyevna  lecturer of the department of foreign languages  SCIENCE INDEX: 4650-9524  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The author considers the category of ‘false friends of a translator’. The questions connected with the definition of the term ‘false friends of a translator’ and reasons of their appearance are in the center of attention. The paper aims to specify the major types of translation errors made in the process of their translation.  Keywords:  PROFESSIONAL REALI­ZA­TI­ON OF STUDENTS, FALSE FRIENDS OF A TRANSLA-­ TOR, BORROWINGS, LEXI-CAL UNITS, TRANS­LATION ER­RORS |

**Ложные друзья переводчика**

**Карамышева Светлана Геннадьевна**

Владение иностранными языками в настоящее время является одним из обязательных условий формирования межкультурной коммуникативно-профессиональной компетенции. Возросшая ин­те­грация мирового сообщества привела к новым формам между­на­родного сотрудничества. Знание иностранного языка рассмат­ри­ва­ется как средство достижения профессиональной реализации сту­дентов. Следствием этого к языковой подготовке специалистов сейчас предъявляются более высокие требования, требуется хо­ро­шее знание словаря и грамматики, осведомленности об основных типах вербального взаимодействия и языковых стилях.

В теории и практике преподавания иностранных языков особую трудность представляют «ложные друзья переводчика». Термин впервые появился во французском языкознании в 1928 г., ознаменовавшем публикацию книги французских лексикографов М. Кесслера и Ж. Дерокиньи «Les faux Amis ou les Trahisons du voca­bulaire Anglais», и в дальнейшем прочно закрепился в русской лингвистической терминологии. М. Кесслер и Ж. Дероконьи форму­лировали термин как слова, сходные по внешнему оформ­лению в двух или нескольких языках, но имеющие разное зна­че­ние. Исследователи выделили два типа «ложных друзей перевод­чика»:

* полностью ложные» со сходной орфографией и сходной семантикой;
* «частично ложные» со сходной орфографией и в основном с общей семантикой [7].

Данные межъязыковые соответствия приобрели в русском языке такие терминологические обозначения: лжеаналоги, ложные аналоги, диалексемы, межъязыковые омонимы, межъязыковые анало­гизмы, ложные эквиваленты, ложные лексические параллели, псевдоинтернациональные слова/псевдоинтернационализмы, ква­зи­ин­тер­национальные слова, мнимые друзья переводчика [4].

В английском языке рассматриваемая категория слов имеет сле­дующие терминологические обозначения: misleading words (of foreign origin, deceptive cognates, translator’s false friends.

В. Акуленко в своей статье «Ложные друзья переводчика» го­ворит о том, что «наименование данной категории слов только «межъязычными омонимами» является неточным и равно считает не­подходящим термин deceptive cognates (обманывающие когнаты), предложенный Мичиганской лингвистической шко­лой [2].

Термин «ложные друзья переводчика» используют в своих трудах многие российские и зарубежные лингвисты. Данной кате­гории слов посвящены фундаментальные исследования В. В. Аку­ленко, В. Л. Муравьева, В. В. Келтуяла, К. Г. М. Готлиба. Большую известность приобрели словари В. В. Акуленко и К. Г. М. Готлиба. При этом следует отметить, что К. Г. М. Готлиб дал более широкое оп­ре­деление понятию «ложных друзей переводчика». Это «слова двух языков, которые из-за сходства их звукового или буквенного состава вызывают ложные ассоциации и приводят к ошибочному восприятию информации на иностранном языке, а при переводе – к бо­лее или менее существенным искажениям содержания или неточностям в передаче стилистической окраски». [8]*.*

В процессе исторического развития менялись значения слов, что привело к возникновению «ложных друзей переводчика». Частично они принадлежат к близкородственным языкам, однако в ос­новном представляют собой интернационализмы, заимст­во­ван­ные из других языков и подвергшиеся семантическим изме­не­ниям, несмотря на их генетическое родство [2]*.* В. В. Акуленко приводит анализ возникновения данной категории слов. В родствен­ных и близкородственных языках ложные друзья переводчиков восходят к общему прототипу в языке-основе. В редких случаях происходят случайные совпадения. Для каждой пары сопоставляемых языков их общее количество и распределение по частям речи оказывается различным. В английс­ком и русском языках насчитывается несколько тысяч «ложных друзей переводчика» в рамках четырех частей речи: сущест­вительных, прилагательных, глаголов, наречий.

В английском и русском языках слова данной категории по большей мере были прямо или опосредованно заимствованы из общего третьего источника. Как правило, это латинский, греческий и французский языки. Результаты взаимовлияния русского и анг­лийс­кого языков представлены в значительно меньшей степени.

Различают три типа «ложных друзей переводчика»:

* межъязыковые относительные синонимы сходного вида;
* межъязыковые омонимы;
* паронимы [2]*.*

Псевдоинтернационализмы (т. е. межъязыковые омонимы ряда языков, ведущие при переводе к полному нарушению смысла) пред­став­ляют собой частный случай «ложных друзей перевод­чика», которые включают, кроме того, иные сходные слова сопо­ставляемых языков, вызывающие любого порядка трудности при переводе: полное или частичное нарушение смысла высказы­вания, нарушение лексической сочетаемости или стилистического согла­сования слов в высказывании [2]*.*

М. Апетян условно делит слова, относящиеся к категории ложных друзей, на 3 группы:

* Cлова, похожие на русские, но отличающиеся от них по значе­нию: *accurate* – точный, а не аккуратный, *ambulatory* – крытая галерея, а не амбулатория.
* Cлова, которые являются «ложными друзьями» только для отдельных своих значений: *conservatory* – оранжерея и консер­ва­то­рия, *champion* – поборник, защитник и чемпион, *partizan*– партизан и приверженец, фанатик, *control* – управление и конт­роль.
* Cлова, которые вводят в заблуждение благодаря внешнему сходству с более употребительными словами: *currant* – смородина и *current* – ток, поток, *courrier* – курьер и *currier* – кожевник, *chauffer* – переносная железная печь и *chauffeur* – шо­фер [4].

Среди сходных по внешней форме лексем двух языков до­вольно общую группу составляют те, значения которых не экви­ва­лентны. Они возникают в силу следующих причин: разное раз­витие первоначального общего значения, параллельные ново­обра­зо­вания, различное осмысление заимствованных слов, слу­чайное фонетическое совпадение. Английские слова *complexion*, *lunatic*, *actual, accurate* полностью не совпадают по значению с русскими *комплекция, лунатик, актуальный, аккуратный*. Русское слово *комплекция* представляет собой ложный эквивалент для английс­кого *complexion* – *цвет лица,* так же как *аккуратный* для *accurate* – *точный* [6]. Межъязыковая омонимия возникает непосредственно из соприкосновения и сопоставления языков, например англ. *mark* – русск. *марка*. Межъязыковые паронимы, вводят в заблуж­де­ние носителей обоих языков. Чаще всего это происходит тогда, когда межъязыковая паронимия основывается на паронимии внутри­языковой: например, английские слова *specially*– *especi­ally* вы­зывают затруднения у самих англичан, а отсюда, естественно, и у русских, ассоциируясь в русском языке со словами «*специально*». Смешение слов типа *intelligence – intelligentsia, history – story, mayor – major, principled – principal* возможно для русского, устанавливающего аналоги со словами «*интеллигенция», «история*», «*майор», «принципиальный*», но не для англичанина. И наоборот, только англичанин может смешать русские пары слов типа «*стандарт» – «штандарт», «фарс» – «фарш», «пенсия» – «пансион»* по аналогии к словам *standard, farce, pension* [5]. В проц­ессе развития языка лексические единицы претерпевают семанти­ческие и стилистические изменения, в каждом языке по-своему. Этот фактор необходимо учитывать при переводе иноязычных текстов, чтобы не исказить смысл высказывания и не допустить стилистических неточностей.

«Ложные друзья переводчика» часто вводят в заблуждение лиц, изучающих иностранные языки и даже специалистов-фило­логов. Основными источниками таких ошибок являются отно­шения сходства или кажущейся идентичности материала обоих языков по звучанию или по функции. *Аmmunition* «*заряды, бое­припасы*» нередко передается как «*амуниция*», что в русском языке значит «*снаряжение военнослужащего*» *(кроме оружия и одежды), specialist* переводят как *эксперт* в контекстах, когда имеется в виду просто *инженер, rector* – как *ректор, руководитель университета*, когда в оригинальном источнике речь идет о *при­ходском священнике*.

Рассмотрим некоторые характерные трудности, с которыми сталки­ваются студенты при работе с текстами по специальности. Так, чаще всего вызывает сомнение английское слово «*principal*», которое студенты переводят как «*принципиальный*» вместо «*главный», «основной».* Часто звучит неверный перевод слова *personnel («личный»* вместо «*персонал»)*: *Most large firms employ a number of specialists who form a structural Personnel Department. «Отдел кадров»* превращается в *«личный департамент» или «личный отдел».* Студенты переводят «*mayor»* –как *«майор*» вместо *«мэр».* Особенно показательными оказываются слова *accuracy* и *records*, которым приписываются ложные значения *аккуратность* и *рекорды* вместо *точность* и *отчеты*, например: *Internal auditors verify the accuracy* of *their firm's financial records*. Неточное употребление cлова *originally* приводит к ошибочному переводу *оригинально,* вместо *первоначально*: *Originally it was called Economic Cybernetics*, слова *correct* к кальке *корректный,* вместо *правильный: Correct decision making in business (Правильное принятие решений).* Приведем пример и словосочетаний, в состав которых входит «ложный друг» *data*: *plenty of data, to summarize data, data processing*. В большинстве случаев data ошибочно переводится как *дата* вместо *данные*.

В научных экономических текстах часто встречаются слова «dramatically», «operate», «actions», «plant», которые также принадлежат к категории «ложных друзей» и приводят к ошибкам и даже курьезам: *драматично, оперировать, акции, растения* вместо *значительно, работать, действия и заводы*.

Слишком буквально студенты переводят слово «*parties*» (как *«партии»* вместо «*стороны*») и прилагательное «physical» (как физический вместо материальный): *A product is any physical good, service or idea…*

Сложным для студентов представляется английское слово *de­ca­de,* в пе­реводе на русский означающее не *декада (десятидневка),* а *десятилетие.* В данном случае представляется необходимым разъяснять студентам явления жизни, свойственные тем или другим народам. *Декада – десятидневное мероприятие, общест­венная кампания, празднование, фестиваль науки и искусства продолжительностью десять дней.* Ярким примером «ложных друзей переводчиков» является слово «*сomplement»*, которое следует переводить не как «*похвала*», а «*дополнение*: *Most economists consider these two trends of modern economy to be complements rather than alternatives. (Большинство экономистов считают эти две тенденции экономики скорее дополняющими друг друга, нежели исключающими.* – *пер. авт.).*

Ложные друзья переводчиков представляют собой сложную и интересную проблему, их внешнее сходство обманчиво и провока­цион­но. При переводе данной категории слов с английс­кого языка на русский необходимо знать их точное значение, следует учитывать многозначность некоторых из них, быть бдительным, чтобы не исказить смысл и не попасть в неловкую ситуацию.

Необходимо также учитывать возможные расхождения в стилистической характеристике ассоциируемых слов, эмо­циональ­но-экспрессивную окраску, а в ряде случаев и ограничения в месте и времени употребления значения слова. Здесь незаменимы одноязычные и двуязычные словари, учебные издания с подроб­ным переводом и комментариями вызывающих затруднения слов и позволяющие избежать ненужной путаницы и быть готовым к смысловым сюрпризам.

Таким образом, вопросы «ложных друзей переводчиков» представляют важность для изучения и дальнейшего исследования. Множество терминов, предлагаемых для обозначения данного явления, свидетельствует о неоднозначности феномена. «Ложные друзья переводчиков» создают дополнительные трудности для изучающих иностранные языки, что говорит о необходимости разработки методик и рекомендаций, которые способствовали бы улучшению качества перевода иноязычных текстов.

Список литературы:

1. Акуленко В. В. Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика» / В. В. Акуленко. − М. : Совет.энцикл., 1969. – 384с.

2. Акуленко В. В. О «ложных друзьях переводчика» [Элект­ронный ресурс] / В. В. Акуленко. − Режим доступа : http::www.gu­mer.info/bibliotek\_Buks/Linguist/Article/Akyl\_LogDryg.php.

3. Английский язык для экономических специальностей : учебник / Л. Л. Андреева, Н. Д. Гребенникова, Н. В. Млодзинская, Г. С. Пшегусова. – М. : «Дашков и К»; Академцентр, 2011. – 280 с.

4. Апетян М. К. Ложные друзья переводчика в английском язы­ке / М. К. Апетян // Молодой ученый. − 2014. – № 14. – C. 91–93.

5. Бархударов. Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М., 1975. – 150 с.

6. Калова Д. Б. Некоторые аспекты межъязыковой синонимии в современном английском языке [Электронный ресурс] / Д. Б. Калова. − Ре­жим доступа :

pglu.ru/up­load/ib­lock/531/uch\_­2008\_i­­ii\_00004.pdf.

7. Лобковская Л. П. О понятии межъязыковой омонимии (к проблеме термина «ложные друзья переводчика») / Л. П. Лоб­ковская // Вестник Челябинского государственного универси­те­та. − 2012. – № 20 (274). − Филология. Искусство­ведение. − Вып. 67. – c. 79−87.

8. Немецко-русский и русско-немецкий словарь «ложных друзей переводчика» / сост. К. Г. М. Готлиб. − М. : Совет. энцикл., 1972. – 448 с.

References:

1. Akulenko V. V. Anglo-russki i russko-angliski slovar ‘lozhnyh druzey’perevodchika / Akulenko V. V. − M. : Sovet.entsikl ., 1969. – 384 p.

2. Akulenko V. V. O «lozhnyh druzyah perevodchika» [Electronic resources] / Akulenko V. V. − URL : http::www.gu­mer.info/biblio­tek\_Buks/Lin­guist/Article/Akyl\_LogDryg.php

3. Angliyskii yazyk dlya ekonomicheskih specialnostey : uchebnik / L. L. Аndreyeva, N. D. Grebennikova, N. V. Mlodzinskaya, G. S. Pshegusova. – М. : «Dashkov I K»; Akademcentr, 2011. –280 p.

4. Apetyan M. K. Lozhnye druzya perevodchika v angliyskom yazyke / M.K. Apetyan // : Molodoy ucheny. – 2014. – № 14. – P. 91–93.

5. Barkhudarov, L. S. Yazyk I perevod / L. S. Barkhudarov. − M., 1975. – 150 p.

6. Kalova D. B. Nekotorye aspekty mezhyazykovoy sinonimii v sovremennom angliyskom yazyke [Electronic resources] / D. B. Kalova. − URL :

npglu.ru/upload/iblock/531/uch\_2008\_iii\_00004.pdf

7. Lobkovskaya L. P. O ponyatii mezhyazykovoy omonimii (k problem termina «Lozhnye druzya perevodchika») / L. P. Lobkovskaya // Vestnik of Chelyabinskogo Gosudarstvennogo universiteta. − 2012. – № 20 (274). − Philologiya. Iskusstvovedenie. − Vyp. 67. – P. 79–87

8. Gotlib K. G. M. Nemetsko-russki i russko-nemetski slovar lozhnyh druzey perevodchika / sost. K.G.M. Gotlib.− M. : Sovet. entsikl., 1972. – 448 р.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 80./81 | UDC 80./81 |
| ЯЗЫК ИНТОЛЕРАНТНОСТИ  В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИТИ­ЧЕС­КОМ ДИСКУРСЕ (ПО МА­ТЕРИАЛАМ СТАТЕЙ РОБЕРТА БРИДЖА) | LANGUAGE OF INTO­LE­RAN­CE IN MO­DERN PO­LITI­CAL DIS­COURSE (ON MATERIALS OF ROBERT BRIDGE’S AR­TICLES) |
| Аракелян Нина Сергеевна  старший преподаватель | Arakelyan Nina Sergeevna,  senior lecturer |
| SCIENCE INDEX 9579-7013  Кубанский государственный аг­рар­ный университет, Крас­нодар, Россия | SCIENCE INDEX 9579-7013  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia |
| Радикальность происходящих перемен в России изменила публицистический стиль автора и ме­диа-язык. Твор­ческая сво­бода медиа-автора и сло­жившиеся социокультурные ус­ло­вия придали СМИ некий интеллектуальный драматизм, чаще сопровождающийся инто­лерантностью. Публи­цис­тичес­кий материал сегодня предс­тавляет собой уникальный ис­точ­ник информации о том, что думает одна нация о другой, источник, отражающий особен­ности двух культур. | Radicalism of taking place changes in Russia modified a journalistic style of an author and a media-language. The сreative freedom of a media-author and taking place social-cultural conditions added to mass media some intellectual dramatic effect which is often accompanied with intolerance. Today the journalistic material presents a unique source of information about what one nation thinks about the other one, the source reflecting peculiarities of two cultures. |
| Ключевые слова: ПУБЛИ­ЦИСТИ­ЧЕСКИЙ СТИЛЬ, МЕ­ДИА-АВТОР, ВЛАСТЬ, ИНТЕЛ­ЛЕКТУ­АЛЬ­НЫЙ ДРАМА­ТИЗМ, OП­ПО­ЗИЦИЯ, ПОЛИ­ТИЧЕСКАЯ ИН­ТОЛЕ­РАНТ­НОСТЬ, МЕДИАДИСКУРС. | Keywords: JOURNALISTIC STYLE, MEDIA-AUTHOR, PO­WER, INTELLECTUAL DRA­MATIC EFFECT, OPPOSITION, POLITICAL INTOLERANCE, ME­DIA-DISCOURSE. |

**ЯЗЫК ИНТОЛЕРАНТНОСТИ**

**В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (ПО МАТЕРИАЛАМ СТАТЕЙ РОБЕРТА БРИДЖА)**

**Аракелян Нина Сергеевна**

Радикальные перемены в России стали «благодатной почвой для «стремительных всходов» новых идей. Бытующее в амери­канском обществе мнение о России уходит корнями в прошлое, особенно в то время, когда Россия стала интересна для Америки в эру демократизации, в состоянии беспорядка и экономического кризиса. Важную роль в понимании того, как Россию воспри­нимают на Западе, играют работы не только политологов и социологов, но и журналистов, авторов медийных текстов, которые перестали быть безмолвными наблюдателями. Они стали бес­страшными ретрансляторами своего мнения, стали личностями, не только способными на самостоятельную мысль и самостоятельные поступки, но и стремящимися в полный голос заявлять о своей позиции, своем «я» за счет категоричной, безапелляционной оценки экспрессивного слова. Обретение абсолютной свободы изменило имидж политического медиа-языка. Творческая свобода автора медийных статей и сложившиеся социокультурные условия придают СМИ интеллектуальный драматизм, все чаще сопро­вождающийся интолерантностью. Язык интолерантности как ком­му­никативно-речевой механизм снижения социокультурного ста­туса другого стал сегодня устойчивой тенденцией. Публи­цистический материал сегодня представляет собой уникальный источник информации о том, что думает один народ о другом, своего рода «собрание стереотипов», отражающих особенности двух культур.

Выбор проблематики статьи возник в связи с возрастающей ролью политического медиадискурса в современном пространстве политической коммуникации. Материал выбранной статьи, как сложный медиа-текст, был рассмотрен в событийном аспекте в со­во­купности лингвистических, экстралингвистических, прагма­ти­ческих, социокультурных факторов. Материалом исследования послужила статья американского журналиста Роберта Бриджа «Coffee with Putin: decaf now available» из «Moscow News» за 2007 г. В данном случае анализ политического дискурса опреде­ляет сферу политики через восприятие материальности речи, одно­временно языковой и исторической. Таким образом, анализ дис­курса позволяет более детально взглянуть на «языковую», «поли­тическую» и «историческоую» сферы языка.

Проведя анализ статьи о политике в России и о политике Путина, в частности, была продела попытка показать свое воспри­ятие политических реалий того времени в острой, ироничной ма­нере. В статье «Coffee with Putin: decaf now available» автор рассуждает о противостоянии оппозиционных партий, сравнивая их поведение с поведением ребенка, бросающего снежки в проез­жаю­щие машины, а затем, пытающегося спастись от пресле­дования полиции, в то время как оппозиция пытается делать все наоборот: *«The difference between the most trouble-prone kid and the opposition is that the latter clearly wished to be pursued by the law, whereas the kid did not. In other words, being chased by the cops is not an event people normally desire, unless the people in question happen to be a political faction in desperate need of cheap publicity». (Разница между самым трудным подростком и оппозицией в том, что последняя определенно хотела бы быть преследуема законом, в то время как подросток – нет. Другими словами, быть задержанным полицейскими – это не то, чего хотят простые люди, несмотря на то, что иногда некоторые люди вступают в политическую фракцию с безудержным желанием дешевой рекламы).* Автор оказался очевидцем анти-кремлевских выступлений Гарри Каспа­рова: «*a former-chess-champ-turned savior-of the-Motherland − Garry Kasparov» whom he saw in the back of a police van, sporting a vainglorious grin as he flashed a victory sign. Victory? Victory from what?”(бывшего чемпиона по шахматам, ныне «спасителя» Родины-матушки − Гарри Каспарова, которого он видел в полицейском бобике, с тщеславной усмешкой на лице, как одержавшего победу. Победу? Победу над чем?)* и задается воп­росом: «*How is it possible to respect a group of political agitators who 1. Have little respect to the law; 2.Threaten the security of their fellow residents – the very people they hope to lead - by making a mad dash through the city; 3. Have no political leg to stand on, but continue to disturb the peace with publicity-seeking stunts; 4. Refer to themselves as «anti-Kremlin” when in actually they have no greater desire than to be hunkered down once again inside the fortress» (Как можно уважать группу политических агитаторов, которые 1. Мало уважают закон. 2.Угрожают безопасности своих граждан - тех, кого они надеются повести за собой. 3. Не имеют политической платформы, но продолжают нарушать мир с помощью рек­ламных трюков. 4. Позиционируют себя как «анти-кремлевских», хотя, в действительности, у них нет никакого желания сидеть в тюрьме).*

Роберт Бридж описывает Россию и борьбу политических фракций следующим образом: «*Russia (mysterious land that nobody has yet defined…. but by the rants of Garry Kasparov in the Wall Street Journal, a conservative U.S.paper, Russia is ….where liberal factions have zero chances, people are being dragged off to the polling stations against their will*» (*Россия (таинственная земля, которую никто не может понять…но согласно разглагольствованиям Гарри Каспарова в Wall Street Journal, консервативной американской газете, Россия – это место, где любая либеральная фракция имеет нулевые шансы победить, людей заставляют идти на избирательные участки против их воли).*

Автор пишет о том, что под предлогом борьбы с автори­таризмом, терроризмом, сепаратизмом, Америка неправомерно развязывает войны, реальный смысл которых далек от про­возгла­шаемых целей. В этой связи имеет смысл сравнить нес­колько схожих военных конфликтов последних десятилетий: борьбу с ре­жимом талибов в Афганистане и режимом Саддама Хусейна в Ираке. Роберт Бридж предлагает американскому правительству за­няться своими проблемами, которых не меньше, чем в тех странах, в которых они хотят построить демократию: «*But if Washington would spend less time and money bombing nations into a Stone Age (along the road of democracy) more on domestic infrastructure (dams flood to mind), perhaps it too would be enjoying sky-high public support. But they threw their support behind the Iraq war».* (*Но если бы Вашингтон тратил меньше времени и денег на бомбардировки государств, как им кажется, застрявших в «Каменном веке» (по пути к демократии), а больше бы обращал внимание на свою внутреннюю инфраструктуру (от «затопления» дамб до «затоп­ления» мозгов), может тогда они бы получили невероятно вы­сокую поддержку от общества. Но они «бросили» свою под­держку на иракскую войну).*

И обращает внимание на то, что:*”In Putin’s 8 years in office, Russia has never opened military operations in a foreign land. Putin’s biggest failure in the eyes of the West is his success: he fails to conform to the old stereotypes about Russian leaders: weak, corrupt and never far from a bottle of vodka. Putin has destroyed those national myths, and there are many people who will never forgive him for that”. (За 8 лет правления Путина, Россия ни разу не развернула военных действий ни в одном иностранном государстве. Самое большое «разочарование» в глазах Запада – это его успех: он разрушил старые стереотипы о российских лидерах: слабых, кор­румпиро­ван­ных и любящих выпить. Путин разрушил национальные мифы и поэтому есть множество людей, которые никогда не простят ему этого).*

*«Russia’s «sovereign democracy» simply reflects the realities of Russia’s past, present and future, democracy is not a one-size-fits-all-made in the USA sweater. But most importantly, many of whom have never set foot in Russia, and never will-fail to understand the radical changes that are taking place in this vast country, and not just in the biggest Russian cities».(Российская «авторитарная» демократия просто отражает реалии прошлого, настоящего и будущего России, демократия – это не безразмерный свитер, сделанный в США. Но что крайне важно, многие, чья нога ни ступала в Россию и никогда ни ступит-не могут понять радикальные изменения, происходящие в этой огромной стране, а не только в крупных российских городах).*

*«Russia’s democracy is a fruit from the tree of upheaval that Russia experienced 16 years ago: the level of patriotism – if we judge by the polls and flags- has never been higher. The last thing Russia wants or need is another misguided liberal reformer». (Российская демокра­тия – это плод с дерева «переворота», который произошел 16 лет назад: уровень патриотизма, если мы будем судить по избира­тельным участкам и флагам – никогда не был таким высоким. И вряд ли Россия хочет или нуждается сейчас в новом, вводящем в заблуждение, либеральном реформаторе).*

Автор сознательно для выразительности описания оппози­ционных сил употребляет различные фразеологизмы, метафо­ри­ческие сравнения c негативным оттенком: *trudge along* (тащиться), *to have no political leg to stand on* (не иметь политической платформы), *disturb the peace with publicity-seeking stunts* (нарушать мир (покой) рекламными трюками), *anti-Kremlin, to be hunkered down inside the fortress* (сидеть на корточках в тюрьме), *former-chess-champ-turned-savoir-of-the-Motherland* быв­ший чемпион по шахматам, возомнивший себя спасителем Родины, *vainglorious grin* (тщеславная усмешка), *failure* (провал), *self-anointed opposition* (самодельная оппозиция), *boredom* (cкука), *great giveaway of the 1990-s* (великая бесплатная раздача 90-х), *to attract curious seekers, troublemakers and photo-snapping tourists than any serious supporters* (привлекать внимание любопытных и фотогра­фирующих туристов, больше чем серьезных последователей), *Russia’s weekend warriors* (Российские воины выходного дня), *rants* (болтовня) , *hypocrites* (ханжа), sinister (зловещий), *fail to under­stand* (не понимать), *upheaval* (переворот), *misguided liberal reformer* (заблуждающийся либеральный реформатор), *thrill with* (дрожать от).

В этой интолерантной манере изложения материала и кроются речевые механизмы снижения социокультурного статуса другого, что стало нормой в политическом дискурсе. Использованные ав­тором лингвостилистические приемы обеспечивают достижение вы­ра­зительности языка, характерной для языка СМИ. Сегодня медиа­дискурс выступает как самосознание культуры, а его язык – это своеобразный посредник между самим медиа-автором и уста­новками культуры неприятия другого, поэтому медиадискурс целесообразно изучать в противопоставлении с позитивными смыслами в медиадискурсе, и рассматривать его как самостоя­тельный феномен.

Список литературы:

1. Гречихин М. В. Современный медиа-дискурс: язык интолерантности / М. В. Гречихин. − М., 2008. – С. 10–15.

2. Мансурова В. Д. Медиа-дискурс: теория и практика массовых коммуникаций / В. Д. Мансурова. − Екатеринбург, 2007.− С. 4–5.

3. Солганик Г. Я. О структуре и важнейших параметрах публицистической речи (язык СМИ) / Г. Я. Солганик. − М., 2005. – С. 13–30.

4. Bridge R. Moscow News. # 47. − 30 November-6 December / R. Bridge. − M., 2007. – Р.12.

References:

1. Grechihin М. V. Sovremenniy mediadiskurs: yazyk intolerantnosti / M. V. Grechihin. − M., 2008. – С. 10–15.

2. Mansurova V. D. Mediya-diskurs: teoriya I praktika massovykh kommunikatsiy / V. D. Mansurova. − Еkaterinburg, 2007. – С. 4–5.

3. Solganik G. Ya. О structure i vazhneishikh parametrakh publitsisticheskoy rechi (yazika SMI) / M., 2005 – Р. 13–30.

4. Robert Bridge. Moscow News. # 47. 30 November-6 December, 2007. – Р. 12.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| УДК 81’1  10. 00. 00 Филологические науки (145)  ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕР­ФЕРЕН­ЦИЯ КАК АСПЕКТ МЕЖ­ЭТНИЧЕСКОЙ КОМ­МУНИ­КА­ЦИИ  Тапехина Татьяна Евгеньевна  Старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Кубанский государственный аграрный университет, Крас­нодар, Россия  Аннотация:  Статья посвящена языковой интерференции в условиях стирания границ общения в эпоху глобализации, усовер­шенствованных средств мас­совой коммуникации и мигра­ции народов. Усвоение норм одного языка в рамках другого неизбежно происходит в процессе межэтнической ком­муникации. | UDC 81’1  10.00.00 Philological Sciences (145)  LANGUAGE INTERFERENCE AS AN ASPECT OF INTER-ETHNIC COMMUNICATION  Tapekhina Tatyana Evgenyevna  Senior Lecturer  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Abstract:  The article is devoted to language interference under the circum­stances of communication in the era of globalization, imp­roved communicative means and mass migration of peoples. The acquisi­tion of language norms by another language is inevitable in the process of inter-ethnic com­mu­nication. |  |
| Автор анализирует явление язы­ковой интерференции на при­мере заимствований лекси­чес­ких единиц и словообразова­тель­ных элементов, рассматри­вает случаи затруднения адек­ватного восприятия семанти­ческого значения интернацио­нальных терминов. В статье так­же проводится анализ осо­бен­ностей и закономерностей ас­симиляции заимствований в языке-рецепторе. Исторический процесс является экстралинг­вистическим фактором языковой интерференции, возникающей в ходе взаимодействия языковых систем. Стремление компен­сировать отдельные элементы одной языковой системы эле­мен­тами другой может спо­собст­вовать установлению язы­ковых контактов, и в то же время приводить к затруднению эффективного общения. В связи с этим изучение явления языко­вой интерференции пред­ставля­ет значительный интерес.  Ключевые слова: ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ, КОММУ­НИ­КАЦИЯ, ЯЗЫКОВАЯ СИС­ТЕМА, ЛЕКСИЧЕСКАЯ ЕДИ­НИ­ЦА, СЛОВООБРАЗО­ВА­НИЕ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬ­ТУР | The author analyses the phenol­menon of linguistic in­ter­fe­rence using the examples of bor­rowed lexical units and word-buil­ding elements, considering the dif­ficulties in semantic interpret­tation of international terms. The article also analyses the character­ristics of borrowings assimilation by the language-receptor. The historical process is an extra­linguistic factor of language in­terference occurring during the interaction of language systems. The tendency to com­pensate the elements of a linguistic system by means of another one can help to make language contacts, and at the same time causes difficulties on the way to effective com­munication. In this regard, the study of the phenol­menon of linguistic interference is of considerable interest.  Keywords: LANGUAGE INTER­FERENCE, COM­MU­NI­CA­TION, LANGU­AGE SYS­TEM, LEXI­CAL UNIT, WORD BUIL­DING, IN­TERAC­TION OF CUL­TURES |  |

**ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ КАК АСПЕКТ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**Тапехина Татьяна Евгеньевна**

Язык, как лингвистический феномен, являясь средством нацио­нального самовыражения, отражает национальную культуру, является ее неотъемлемой частью. Соотношение языка и культуры приобретает все большую актуальность в настоящее время, связанное, с одной стороны, с процессами глобализации и интеграции, стиранием границ общения в век интернета и усовершенствованных средств массовой коммуникации и, с другой стороны, беспрецедентным всплеском миграции народов вследствие экономических и политических потрясений. В резуль­тате этих про­цессов и явлений возникают две разнонаправленные тенденции: слияние культур и их конфликт. Новые средства общения способствуют взаимодействию и диалогу культур, и в то же время массовое переселение народов приводит к столкновению культур, их социальной, религиозной и политической состав­ляющих. В связи с этим большое значение имеет стремление к взаимопониманию в ходе межэтнического общения.

Таким образом, язык рассматривается как национальная, так и межнациональная категория. Как этнический феномен язык отражает национальный характер, мораль и традиции, сохраняя культурные ценности в формах письменной и устной речи и оказывая влияние на формирование личности носителя языка. Язык – постоянно развивающееся и видоизменяющееся явление, при этом значительную роль играет межэтническая коммуникация, в результате которой меняются семантика и стилистика, а также словообразование и синтаксис. В ходе межэтнической комму­никации возникает языковая интерференция, при которой нормы одного языка усваиваются в рамках другого. С течением времени иноязычная лексика приобретает форму некой константы, не выходящей за эти рамки. Например, слова: «бюро» (bureau – фр.), «контора» (заимствованный термин в Петровскую эпоху из немецкого языка, где Kontor, в свою очередь произошло от французского comptoir «контора», т. е. «касса», производное от compter «считать»), «офис» (office – англ.) широко употребляются в русском языке, а в английском, наряду с употреблением, сохраняют и французскую орфографию. Слово «машина» в русском языке в повседневном использовании не воспринимается как заимствование, однако представляет собой интернациональный термин, имеющийся во всех перечисленных языках. Слово «школа», давно вошедшее в употребление в русском языке, также имеет иноязычное происхождение, не говоря о более поздних заимствованиях, таких как «супермаркет», «мобильный телефон» и др. В названиях организаций: «Бюро технической инвента­ризации», «Центр инновационных технологий» нет ни одного русского слова, при этом слово «центр» является наиболее давним заимствованием, и в других сочетаниях, таких как «центр города», «центр управления» воспринимается вполне органично в сочетаниях с исконно русскими словами. В некотором отношении лексические единицы, имеющие заимствованные корни, могут вызывать у обучающихся определенные затруднения при переводе. Например, data – данные (а не дата), compositor – наборщик (а не композитор), conductor – дирижер (не только кондуктор), gymnasium – спортзал (а не гимназия), monitor – староста класса, группы (а не только монитор), multiplication – умножение (а не мультипликация), number – число, количество (а не только номер), (to) realize – понимать (а не только реализовать), record – запись, отчет (а не только рекорд), и т. д.

Языковая интерференция является результатом межэтнических языковых контактов. При этом могут заимствоваться различные словообразовательные элементы. Лексическая единица с заимство­ванным корнем может иметь суффиксы и окончания, присущие языку-рецептору. Многие подобные заимствования восходят к латыни, например, cultivate – культивировать, productive – продуктивный, reality – реальность и пр. Однако аффиксы могут сохраняться в другом языке и в неизмененном виде. Таким образом, наряду с самостоятельными лексическими единицами, могут заимствоваться и словообразовательные элементы.

Интернациональные термины, являющиеся заимствованиями в большинстве европейских языков, происходят в основном из латинского и греческого. При этом романское происхождение заимствования часто имеют также и в языках германской группы. Так, в английском языке имеется большое количество аффиксов, которые появились в английском под влиянием французского языка, являющегося языком романской группы. Так, в неизмененном виде английским языком были заимствованы французские суффиксы -ant/-ent, изначально присущие латинским причастиям с суффиксами -antem/-entem. Эти суффиксы в английском языке являются словообразовательным элементом прилагательных, но при этом они несут ту же функциональную нагрузку, что и причастия в функции определения.

В английском языке количество заимствований из француз­ского поражает воображение. Оно доходит до 70% и является результатом исторических условий формирования английского языка. То обстоятельство, что пролив Ла-Манш (La Manche – фр.) на британских географических картах обозначается как «The English Channel» (англ.), а самая узкая его часть Па-де-Кале (Pas de Calais – фр.) – как «The Strait of Dover»( англ.), хотя и говорит о демонстративном неприятии иноязычных географических названий в ходе геополитических притязаний, тем не менее, является яркой иллюстрацией истории политических взаимоотношений двух стран-соседей в условиях межнациональной коммуникации. Известно, что в течение трехсот лет французский язык был официальным языком в Англии после завоевания ее норманнами в 1066 г. Фонетика английского и фран­цуз­ского языков совершенно различна, однако французская орфография оказала значительное влияние на английское правописание именно по той причине, что французский язык был в Англии официальным. В качестве примера можно сравнить орфографию слова, имеющего значение «красота»: «beaute» – фр. и «beauty» – англ. Можно без преувеличения заметить, что ныне при отсутствии англо-русского словаря, значительную помощь может оказать французско-русский.

В новой языковой среде заимствованная форма подвергается ассимиляции. С одной стороны, языковой материал сопротивляется внедрению чужеродных элементов, а с другой, в действие всту­пают факторы, благоприятствующие воздействию извне.

В силу отсутствия некоторых категорий, таких как категория рода, спряжения глаголов, склонения существительных, а также их согласования с прилагательными, для английского языка не ха­рак­терно расширенное развертывание словообразовательных элемен­тов. В условиях упрощенной системы словоизменения система словообразования обогащалась аффиксальными заимствованиями.

По мнению Кубряковой Е. С. «Профилирующей тенденцией развития для большинства германских языков, в том числе и для английского, оказалась, в частности, тенденция к свертыванию парадигматических рядов и развертыванию за их счет рядов словообразовательных. Чем интенсивнее уменьшалось количество флексий, тем настойчивее язык нуждался в дополнительных средствах словообразования. В результате в английском языке многочисленные словообразовательные ряды были заимствованы из латинского и французского языков» [1].

В результате интерференции одни языковые средства утра­чиваются и появляются другие, за счет заимствований расши­ряются словообразовательные ряды, появляются новые структур­но-семантические модели. При этом слово­образо­вательные эле­менты подвергаются заимствованию быстрее, чем лексические еди­ницы, образуя гибридные формы. Отражая жизненные реалии, гибридные лексемы закрепляются в языке-рецепторе благодаря емкости семантического значения и в соответствии с пот­реб­нос­тями языка.

В ходе исторического процесса языки могут становиться не только средством межэтнической коммуникации отдельных народов в конкретных исторически обусловленных ситуациях, но также могут становиться средством международного общения в грандиозных масштабах.. Так, Содружество наций, до 1946 г. имевшее название Британское Содружество наций, включает в себя одну четвертую часть территории и треть населения планеты в результате колониальной политики Англии XVII−XVIII вв., успех которой может объясняться островным положением страны, развитым кораблестроением и мореходством, наличием крупного флота. В настоящее время Содружество наций насчитывает 53 государства, в которых английский язык является официальным. Всего насчитывается 58 суверенных государств и 28 несуверенных объектов, где английский язык имеет официальный статус. Помимо небольших по территории государств в него вошли такие крупные страны, как Индия и Пакистан, а также целые материки – Австралия и Северная Америка, включая США до Войны за Независимость. Английский язык, будучи географически столь распространенным, явился той волной, которая переносит культуру, расширяя ее границы и оказывая влияние на развитие межэтнической коммуникации на всех уровнях взаимодействия.

Таким образом, исторические условия межнациональных контактов являются неотъемлемым экстралингвистическим фактором языковой интерференции, которая происходит при взаимодействии языковых и неязыковых факторов. Поскольку языковая и культурная картины мира тесно взаимосвязаны и неодинаковы у разных народов, языковая интерференция связана не только с формой, но и содержанием языковых единиц. Их се­мантика рассматривается в соответствии звукового ряда предмету или явлению реального мира, картина которого формируется под воздействием определенных исторических, политических, куль­турных, социальных, религиозных и психо­логических факторов. Принципы категоризации дейст­вительности проявляются в языко­вых особенностях. Этническая культурная картина мира первична к языковой, но именно язык отвечает как за ее сохранение, так и ее отражение, вербализацию в условиях ее развития и языковой интерференции. Изучение общих языковых характеристик является задачей лингвистики универсалий. Языковая система – это взаимо­связь лексико-семантических под­сис­тем, покрывающих опреде­лен­ное семантическое поле, эквива­лентное семантическим полям дру­гих языков. Сравнительный анализ семантического поля в разных языках позволяет получить набор универсалий и межъязыковых совпадений.

Языковая интерференция может сказываться как поло­жи­тельно, так и отрицательно при взаимодействии языковых систем. С одной стороны, стремление компенсировать отдельные элементы одной языковой системы элементами другой может привести к ошибкам фонологического характера, акценту, искажению звуко­вой формы и смысла, орфографическим ошибкам, нарушению адекват­ного восприятия культурно-обусловленных язы­ковых средств, искажению смысла и затруднению эффективного обще­ния. С другой стороны, оно может помочь при установлении языко­вого контакта в условиях межэтнической коммуникации. Дру­гими словами, языковая интерференция может выражаться как в отклонениях от нормы, так и в формировании новых конструк­тивных норм.

Как отмечал Ш. Бали «История использования, функ­цио­ни­рования языка – это история накопления языковых средств и их утрат. Количество и интенсивность утрат велико у тех языков, которые, перешагивая этнические границы, принимали на себя роль межэтнического, интернационального средства общения» [2]. Лингвистическая интерференция – неизбежное явление сов­ремен­ной действительности. Она предполагает межэтническое взаимо­действие, вхождение в культуру другого народа, означает овла­дение языком не только как средством коммуникации, но и как неотъемлемой частью этой культуры.

Список литературы:

1. Кубрякова Е. С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира, роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира / Е. С. Кубрякова. − М. : Наука. − 1988. – C. 141–189.

2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М. : Изд-во иностранной литературы, 1965. – 416 с.

3. Попова Т. Г. Национально-культурная семантика языка и когнитивно-социокоммуникативные аспекты (на материале английского, немецкого и русского языков) / Т. Г. Попова. − М. : Изд-во МГОУ «Народный учитель». − 2003. – 146 с.

4. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке / Г. В. Колшанский. − М. : Наука. − 1990. – 140 с.

References:

1. Kubryakova E. S. Rol' slovoobrazovaniya v formirovanii yazykovoj kartiny mira : Rol' chelovecheskogo faktora v yazyke: yazyk i kartina mira. M.: Nauka, 1988. C. 141 – 189p.

2. Balli S. H. Obshhaya lingvistika i voprosy frantsuzskogo yazy­ka / S. H. Balli. – M. : Izd-vo inostrannoj literatury, 1965. – 416 p.

3. Popova T. G. Natsional'no-kul'turnaya semantika yazyka i kognitivno-sotsiokommunikativnye aspekty (na materiale anglijskogo, nemetskogo i russkogo yazykov) / T. G. Popova M.: Izd-vo MGOU "Narodnyj uchitel'". − 2003. – 146 p.

4. Kolshanskiy G. V. Ob"ektivnaya kartina mira v poznanii i yazyke / G. V. Kolshanskiy. − M. : Nauka. − 1990. – 140 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81’271  10. 00. 00 Филологические науки (145)  РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ – НЕОТЪ­ЕМ­ЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ РЕЧЕ­ВОЙ КОММУНИКАЦИИ  Мосесова Милана Эдуардовна  преподаватель  SCIENCE INDEX: 5384-8450  Кубанский государственный аграрный университет, Крас­нодар, Россия  Аннотация:  Данная статья рассматривает некоторые вопросы речевой этикета как неотъемлемого элемента речевой коммуни­кации. Изучение норм речевого этикета в современном мире превращается в практическую цель, ориентированную на дос­ти­жение успеха в конкрет­ном акте коммуникации. Необ­ходимым условием достижения эффективной речевой комму­никации является позитивный коммуникационный климат, дос­ти­жение адекватного смысло­вого восприятия передаваемого сообщения.  Ключевые слова: РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ, РЕЧЕВАЯ КОМ­МУНИ­КАЦИЯ, КОМ­МУНИ­КА­ТИВ­НЫЕ КАЧЕСТ­ВА РЕЧИ, КУЛЬТУРА РЕЧИ, РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬ­НОСТЬ | UDC 81’271  10. 00. 00 Philological Sciences(145)  SPEECH ETIQUETTE AS AN INHERENT ELEMENT OF VER­BAL COMMUNICATION  Mosesova Milana Eduardovna  assistant  SCIENCE INDEX: 5384-8450  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Abstract:  This article examines some of the issues of speech etiquette as an integral element of verbal communication. Learning the rules of speech etiquette in the modern world is transformed into a practical purpose, aimed at achieving success in a particular act of communication. A necessary condition for achieving effective verbal communication is a positive communication climate, achieving an adequate semantic perception of the transmitted message.  Keywords: SPEECH ETIQUETTE, SPEECH COM­MUNI­CATION, COM­MUNI­CA­TI­VE QUALITIES OF SPE­ECH, CULTURE OF SPEECH, SPE­ECH ACTIVITY |

**РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ – НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ ЭЛЕМЕНТ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ**

**Мосесова Милана Эдуардовна**

Данная статья рассматривает некоторые вопросы речевой этикета как неотъемлемого элемента речевой коммуникации. Изучением речевого этикета занимались такие дисциплины, как психология, история, лингвистика, этнография, страноведение и др.

Непреложной истиной является тот факт, что речевой этикет важен при изучении иностранных языков. Но задолго до того, как начать знакомиться с различными профессиональ­но‑ориен­ти­рованными языковыми ситуациями на иностранном языке, каждый ро­дитель должен познакомить своего ребенка с элементарными правилами этого этикета на своем собственном, русском языке. В стороне не должны оставаться и воспитатели в детских садах, и учителя в школе, и преподаватели в вузе.

Для начала, попробуем разобраться в том, что мы понимаем под «речевым этикетом». Речевым этикетом называют систему требований (правил, норм), которые разъясняют нам, каким образом следует устанавливать, поддерживать и прерывать вербальный (а, зачастую, и невербальный) контакт с другим чело­веком в определенной ситуации. Нормы речевого этикета весьма разнообразны, в каждой стране присутствуют свои особенности культуры общения. Например, принимая участие в разговоре, британские люди скромны, вежливы и довольно уклончивы. Иногда сложно понять, к чему ведет разговор, и он может быть полон двусмысленностей; обращайте внимание на мимику и тон голоса – это может помочь. Напрямую заданные вопросы не явля­ется гарантией получения прямого ответа. Иностранцы должны быть помнить о своеобразном чувстве юмора, которым гордятся британцы. То, что может прозвучать, как серьезное заявление, может на самом деле быть шуткой, но лицо говорящего ничем этого не выдаст.

Правильной речью называется та, в которой соблюдаются нормы современного литературного языка, представляющего собой систему разнообразных элементов языка и речевых средств. Данные средства должны служить своего рода «эталоном» для носителей языка и образцом для людей, изучающих тот или иной язык. Литературный язык охватывает разные сферы жизни и деятельности людей: политику, науку, культуру, образование, законодательство, деловое общение, бытовое общение, радио, телевидение, интернет.

Изучение норм речевого этикета в современном мире прев­ра­щае­тся в практическую цель, ориентированную на достижение ус­пеха в конкретном акте коммуникации.

Но культура речи заключается не только в следовании нормам языка. Она заключается еще и в умении найти не только точное средство для выражения своей мысли, но и наиболее доходчивое (т. е. наиболее выразительное) и наиболее уместное (т. е. самое подходящее для данного случая) и, следовательно, стилистически оправданное» [3, 1].

Успешная речевая деятельность, мастерство владения своей речью зачастую является гарантом успеха не только про­фессиональной деятельности человека (умение доходчиво ста­вить задачи перед подчиненными, объяснять пациенту це­лесооб­разность того или иного лечения, добиваться оправ­дательного приговора для своего подзащитного и т. д.). Речь сопровождает нас на протяжении всей нашей обыденной жизни – при помощи нее мы воспитываем детей, находим общий язык с начальством, ладим с соседями…

По тому, как человек общается, можно судить о его воспи­тании, образовании, психологическом состоянии, настроении, о том, какие коммуникативные цели он ставит перед собой, да и в целом, о его отношении к собеседнику.

Для успеха любой речевой деятельности необходима:

* взаимная заинтересованность в данном конкретном разгово­ре;
* общая тема разговора;
* умение и желание слушать говорящего;
* общий язык общения.

Процесс речевого общения в целом включает в себя семь элементов: говорящий, сообщение, канал, слушатель, отзыв, по­меха и ситуация. Говорящий - это человек, который инициирует речевую сделку. Все, что говорящий передает в своем сообщении, посылается с помощью определенного канала. Слушатель получает передаваемое сообщение и обеспечивает обратную связь с гово­рящим. Помеха – это все то, что мешает передаче сообщения, а си­ту­ация является временем и местом, в которых происходит речевое общение. Взаимодействие этих семи элементов определяет резуль­тат речевого общения. Из-за растущего разнообразия современной жизни, многие, пожалуй, подавляющая часть аудитории, к которой вы обращаетесь, будет включать в себя людей из разных культурных, расовых и этнических групп. Прежде всего, избегайте этноцентрического убеждения в том, что ваша собственная культура или группа превосходит любую другую культуру или группу. Также имейте в виду, что важно избегать этноцентризма при общении. Будьте столь же вежливы и внимательны к любому говорящему с вами человеку, насколько вы ожидаете вежливости и внимательности от ваших слушателей.

Коммуникативными качествами речи принято считать ее пра­вильность, точность, понятность, логичность, разнообразие, чисто­ту, выразительность, богатство, уместность. Необходимым усло­ви­ем достижения эффективной речевой коммуникации является по­зи­тивный коммуникационный климат, достижение адекватного смыслового восприятия передаваемого сообщения. Посему, умение слушать считается столь же важным, насколько важно и умение говорить. Основными причинами появления элемента не­адекват­ного восприятия речи в процессе общения являются стереотипное мышление, нетерпимость к чужому мнению, эгоизм, амби­циоз­ность, отсутствие компромиссного мышления. Немаловажным фак­то­ром также является этичность речи. Под этическими норма­ми общения понимается речевой этикет (речевые формулы при­ветствия, просьбы, вопроса, благодарности, поздравления и т. п.; выбор полного или сокращенного имени, формулы обращения и др.). Базовые формулы речевого этикета усваиваются в раннем возрасте, когда родители учат ребенка здороваться, говорить «спасибо», просить прощения за проделки. С возрастом человек узнает все больше тонкостей в общении, осваивает различные стили речи и поведения. Умение правильно оценить ситуацию, завести и поддержать разговор с незнакомым человеком, грамотно изложить свои мысли, отличает человека высокой культуры, хорошего воспитания, образованного и интеллигентного.

Знание правил речевого этикета, их соблюдение позволяет че­ло­веку чувствовать себя уверенно и непринужденно. Соблюдение норм речевого этикета создает благоприятный климат для взаимоотношений, способствует эффективности, резуль­тативности дело­вых отношений. Речевой этикет определяется ситуацией, в кото­рой происходит общение. Это может быть юбилей колледжа, выпускной вечер, посвящение в профессию, презентация, научная конференция, совещание, прием на работу и увольнение, деловые переговоры и др.

Речевой этикет имеет национальную специфику. Каждый народ создал свою систему правил речевого поведения [1, 1].

Любой национальный речевой этикет предъявляет определен­ные требования к представителям своей культуры. Но для речевого этикета разных народов характерны также и некоторые общие черты, с различием лишь в формах реализации речевых норм этикета.

Так, например, в английском языке, в отличие от русского, нет формального разграничения между формами ты и вы. Разницу в обращении можно уловить лишь наблюдая за интонацией гово­рящего, выбором слов и речевых оборотов.

Особенностью русского языка является именно наличие в нем двух местоимений – ты и вы, которые могут восприниматься как формы второго лица единственного числа. Выбор той или иной формы зависит от социального положения собеседников, характера их отношений, от официальной/неофициальной обстановки [1, 3].

Рассмотрим, к примеру, некоторые правила этикета, принятые в Великобритании:

− рукопожатие является распространенной формой при­ветст­вия;

− британцы могут показаться немного жесткими и формаль­ными на первый взгляд;

− избегайте длительного контакта глаз, так как это заставляет людей чувствовать себя некомфортно.

Также существует определенный протокол, которому следуют при знакомстве людей в бизнесе или в более формальной социальной ситуации:

− представляют младшего человека более старшему;

− представляют человека более низкого статуса человеку более высокого статуса;

− когда нужно познакомить два человека того же возраста и ранга, представьте первым того человека, которого вы знаете лучше.

Среди препятствий для успешного межкультурного общения отмечают не только и не столько языковые ошибки, но ошибки в коммуникативном поведении. Носители языка могут не обращать внимания на фонетические, грамматические, лексические ошибки собеседника, но они болезненно реагируют на нарушение речевого и поведенческого этикета. Формула речевого этикета ставит на первое место вежливость собеседников, так как она является своего рода универсальным устройство для установления контакта между собеседниками, принадлежащими к различным культурам. В большинстве обществ существуют особые способы поведения и говорения, которые считаются вежливыми. Но они не идентичны во всех обществах. Формы поведения и языка, которые, считаются вежливыми в одном обществе, могут иногда казаться странным, неискренними или даже грубыми в другой. Наиболее распростра­ненные виды вежливости участвуют в приветствиях. В английском языке, например, они варьируются от нефор­мального «Hi!» и нейтрального «Good morning», до формального «How do you do».

Люди, работающие как в небольшой некоммерческой орга­низации, в солидной компании, независимо от того, где они рабо­тают, должны соблюдать некоторые обязательные «манеры», об­ще­принятые на рабочем месте. Существует также надлежащий этикет, которому необходимо следовать в разговоре. В профес­сио­нальной среде, нужно быть чутким к другим, будь то разговор по телефону, или в разговоре лицом к лицу. Необходимо следить за своим голосом и тоном. Уважайте время других. Правильно начать разговор, поинтересовавшись, есть ли у собеседника время вас выслушать. Не начинайте обсуждение проблемы без предисловия или краткого вступления. Сведите личные разговоры по телефону к минимуму. Ничто не раздражает коллег или клиентов больше, чем дожидаться, пока собеседник завершит параллельный разговор по телефону. Все из нас часто сталкиваются с разочарованием в работе. Будучи разочарованным, или обиженным, или раздражен­ным, мы не имеем право скандалить или сквернословить. Надо уметь сдерживать свои эмоции и контролировать свою речь.

Многие специализированные единицы и общие проявления речевого этикета различаются по их устойчивой прикрепленности к тем или иным социальным группам носителей языка. Данные группы можно подразделять по следующим категориям:

1-ая категория − возрастная: молодежное общение позволяет такое обращение, как Хай (Ну, че?); зачастую кардинально противоположной оказывается речь людей старшего поколения (Не сочтите за труд, Будьте добры);

2-ая категория – образование и воспитание: более образо­ванные и воспитанные люди стараются аккуратней употреблять единицы речевого этикета, чаще употребляют *Вы*-формы и пр.;

3-я категория – половой принадлежности: женщины в среднем тяготеют к более вежливой речи, реже позволяют себе грубость, аккуратнее выбирают темы для разговора;

4-ая категория – принадлежность к специфическим профес­сио­наль­ным группам.

Основными этикетными жанрами являются благодарность, просьба, приветствие, прощание, извинение, поздравление, ком­пли­мент, похвальное слово, вежливая оценка, приглашение, отказ, возражение.

Согласно речевому этикету принято говорить обо всем, кроме того, что может нанести оскорбление или обидеть кого-либо. Говорить не очень громко, не привлекать внимание окружающих. Признаком дурного тона считается распространение слухов, сплетен, обсуждение чьего-то поведения и т. д. И наоборот, этикет предписывает обязательно сделать или сказать что-то приятное партне­рам по общению.

Смягчающими приемами ведения разговора являются косвен­ное информирование, аллюзии, намеки, которые дают понять ад­ресату истинные причины подобной формы высказывания. Кроме того, смягчение отказа или выговора может реализоваться приемом «смены адресата», при котором делается намек или проецируется речевая ситуация на третьего участника разговора [2, 2].

Среди этикетных требований, предъявляемых к устной речи, важное место занимает интонация высказывания.

В соответствии с этикетными правилами интонация не должна указы­вать на пренебрежительное или покровительственное отно­ше­ние, намерение поучать собеседника, агрессию и вызов. Однако определить, какая интонация соответствует речевому этикету, а какая выходит за его рамки, практически не возможно без учета конкретной речевой ситуации.

Немаловажную роль играют также жесты и мимика. Наблюдая за мимикой и жестами говорящих, можно судить о чувствах, которые они испытывают друг к другу, о степени владения собой в процессе ведения диалога, об их реальном отношении друг к другу.  
Жесты, зачастую бывают очень экспрессивными – могут придать речи оттенок грубости или фамильярности. Всем участникам беседы важно уметь интерпретировать мимику собеседника, а также владеть своей собственной.

Итак, подведем некоторые итоги. Желая совершить успешный акт коммуникативной деятельности, любой человек должен постараться соблюсти некоторые элементарные правила:

− перед вступлением в разговор с собеседником, обозначьте для себя цель разговора, который вам предстоит провести.

− проявите доброжелательность, вежливость, уважение к слу­шаю­щему;

− не навязывайте собеседнику свое категоричное мнение;

− помните, что во время устной беседы собеседник не только слышит, но и видит вас, посему нужно следить за своими эмоциями, мимикой, жестами.

− стремитесь разнообразить свою речь, в каждой отдельно взятой ситуации, старайтесь подбирать нужные слова.

Правила речевого этикета заключается в том, что, чем больше разнообразных слов будет в вашем употреблении для различных ситуаций, тем значительно лучше станет ваш речевой этикет.

Список литературы:

1. Введенская Л. А. Культура речи / Л. А. Введенская. − Ростов н/Д, 2001. – 563 c.

2. Граудиная Л. К. Культура русской речи / Л. К. Градуинская, Е. Н. Ширяева. – *М., 1999.* – 290 c.

3. Граудиная Л. К. Культура русской речи / Л. К. Градуинская, Е. Н. Ширяева. – *М., 2000.* – 437 c.

References:

*1. Vvedenskaya L. A. Cultura Rechi / L. A. Vvedenskaya.* – *Rostov n/D, 2001.* – 563 p.

*2. Graudinaya L. K. Cultura Russkoy Rechi / L. K. Graudinaya, E. N. Shiryaeva.* – *M., 1999.* – 290 p.

*3. Graudinaya L.K. Cultura Russkoy Rechi / L. K. Graudinaya, E. N. Shiryaeva.* – *M., 2000.* – 437 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147:811  10. 00. 00 Филологические науки (145)  МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМ­ПЕ­ТЕН­ЦИЯ И НЕОБ­ХОДИ­МОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НА­ВЫ­КОВ ДЕЛОВОГО ОБ­ЩЕ­НИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  Айвазян Надежда Борисовна  старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 1197-4497  Кубанский государственный аг­рарный университет, Крас­нодар, Россия  Аннотация:  Статья посвящена актуальности формирования межкультурной компетенции и навыков дело­вого общения у студентов, изу­ча­ющих иностранный язык. Значительные изменения в сфере высшего профес­сио­наль­ного образования и новые требо­вания к качеству профес­сиональной подготовки обучаю­щихся выдвигают на первый план повышение требований к язы­ковому образованию сту­ден­тов, к уровню их межкультурной компетентности в деловом об­щении, которая является пред­посыл­кой дополнительных воз­мож­ностей реализации лич­ности в профессиональной сфе­ре.  Ключевые слова: КОМ­МУ­НИ­КАЦИЯ, МЕЖ­КУЛЬ­ТУР­НАЯ КОМ­ПЕТЕН­ЦИЯ, ИНОСТ­РАН­НЫЙ ЯЗЫК, ДЕЛОВОЕ ОБЩЕ­НИЕ, ТОЛЕРАНТНОСТЬ. | UDC 378.147:811  10. 00. 00 Philological Sciences (145)  INTERCULTURAL COMPE­TENCE AND NEED FOR BU­SINESS COMMUNICATION SKILLS IN THE PROCESS OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE  Aivazyan Nadezhda Borisovna  senior lecturer  SCIENCE INDEX: 1197-4497  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Abstract:  The article is devoted to the relevance of intercultural com­petence and business com­mu­nication skills of students studying a foreign language. Significant changes in the sphere of higher professional education and new quality requirements of profess­sional training of students highlight the increasing demand for students’ language education, for their level of intercultural competence in business com­munication which is the prerequisite for the additional opportunities of personal promotion in the professional sphere.  Keywords: COMMUNICATION, IN­TER­CULTURAL COMPE­TEN­CE, FOREIGN LANGUAGE, BUSI­NESS COMMUNICATION, TO­LERANCE. |

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ**

**И НЕОБХОДИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

**Айвазян Надежда Борисовна**

Современный мир и новые экономические и политические тенденции нашего быстро развивающегося общества расширяют масшта­бы межкультурного взаимодействия. Глобализация эко­но­мического и политического пространства ставит перед многими стра­нами новые цели и задачи. В целом, это требует от системы об­разования усовершенствованных подходов к подготовке бу­дущих специалистов во всех сферах жизнедеятельности. По ста­тис­тическим данным американских исследователей в сфере бизнеса примерно 50% договоров не заключаются по причине отсутствия у сотрудников фирм необходимой межкультурной компетентности и проблем, вытекающих из нее. Выпускники высших учебных за­ведений часто бывают не готовы к трудностям, связанным с меж­куль­турными различиями. Поэтому, неотъемлемой сос­тав­ляю­щей квалифицированной подготовки в процессе обучения иност­ран­­ному языку будущих специалистов должен стать коммуника­тив­ный подход и формирование у них толерантного отношения к дру­гим культурам.

Так, по мнению Донсковой Л. А., категория «толерантность» имеет большой потенциал именно в сфере коммуникации, посколь­ку создает предпосылки для ее успешного осу­ществления [1, 86].

Что же такое коммуникация? Самое первое, что ассоциируется с этим термином – это, конечно же, общение. Несомненно, обще­ние невозможно себе представить без самого главного его инст­ру­мента − языка. Существуют разные способы общения, как вербаль­ные, так и невербальные, но многие ученые сходятся во мнении, что именно язык помогает познать и приобщиться к ценностям и куль­туре других народов.

Основной задачей преподавателей иностранных языков в нас­тоящее время является не только преподавание языка, но и фор­мирование у учащихся межкультурной коммуникации и ком­петентности. Несомненно, язык является одной из важнейших сос­тав­ляющих успешного коммуникативного акта и адекватной ком­му­никативной компетенции, но не единственной.

В коммуникативной компетенции важную роль играют ком­му­никативные навыки и умения – выбрать нужную языковую форму, спо­соб выражения в зависимости от условий комму­никативного акта. Именно коммуни­кативные навыки и умения – это умения и на­выки речевого общения с учетом того, с кем мы говорим, где говорим и с какой целью. Их формирование возможно лишь на ос­нове лингвистической и языковой компетенции.

Преподаватели иностранных языков должны владеть новыми ин­формационными и педагогическимитехнологиями, обеспечи­вающими формирование речевой коммуникации и готовности к меж­культурному общению в различных жизненных ситуациях.

В настоящее время информационно-технологический прогресс дос­тиг таких масштабов, что не воспользоваться его результатами было бы непростительно. Следует заметить, что в основе боль­шинства инновационных технологий обучения иностранному языку с привлечением технических средств кроется интерактивная форма обучения. Их вовлечение в процесс обучения позволяет ускорить и разнообразить его, а также использовать технические средства, частично заменяющие «традиционного» преподавателя, и стимулирующие как интерес обучающихся, так и их самос­тоятель­ную работу.

Всем известно, что овладение иностранными языками сопро­вождается некоторыми трудностями. Эти трудности обусловлены сложностью коммуникативного процесса и специ­фикой меж­лич­ностной коммуникации. В процессе межличностной коммуникации стороны должны понимать информацию из той или иной языковой среды и одновременно реагировать на выс­казывания в соответст­вии с нормами своей речевой культуры.

Под языковой нормой принято понимать правила произ­ношения, грамматики и словоупотребления. Конечно, нормы раз­личаются по степени устойчивости на различных уровнях языка и в раз­личных условиях коммуникации. Ранее считалось дос­таточ­ным преподавание хорошего языка, то есть, языка словарей и клас­сических авторов. Данный традиционный метод обучения иност­ранному языку, несомненно, формирует у обучающихся прек­расные навыки чтения, перевода и многие другие, но не очень спо­собствует развитию коммуникативных способностей обу­чающих­ся. Тем временем, современные реалии предъявляют более высокие требования к уровню подготовки будущих специалистов и знание грамматических структур или обширный словарный запас уже не являются залогом достаточной языковой компетентности. Именно поэтому возникает вопрос о формировании «вторичной деловой языковой личности», которая могла бы сотрудничать с зару­бежными партнерами во всех сферах жизнедеятельности мирового сообщества. Следовательно, формирование навыков делового об­ще­ния является одной из важнейших задач образо­вательного про­цес­са в настоящее время.

К сожалению, многие выпускники высших учебных заведений на своем рабочем месте испытывают значительные сложности в ис­­поль­зовании иностранного языка для решения своих профес­сио­наль­­ных задач и отмечают, что знания, полученные ими в инс­ти­туте, зачастую недостаточны для эффективного делового обще­ния.

Основная проблема, по мнению многих исследователей, зак­лю­чается в том, что эффективное деловое общение невозможно однозначно описать лишь с точки зрения классической фонетики, грам­матики или лексики. Контекст деловой коммуникации в ог­ром­ной степени влияет на то, что говорит человек и как он это делает. Сам контекст определяется как национальной деловой куль­турой участников акта общения, так и их принадлежностью к определенной организации, а также их положением и ролью в данной организации. Одинаковые задачи могут решаться по-разно­му и иметь различное вербальное оформление в случаях пись­менного и устного делового общения, приватного диалога или пуб­лич­ного выступления.

Одним из актуальных способов решения этих коммуника­тивных задач является погружение в среду носителей иностран­ного языка, но не у всех изучающих иностранные языки есть воз­мож­ность путешествовать. Поэтому, эффективными способами при­об­ретения необходимых навыков межкультурной ком­муника­ции могут стать социальные сети, различные компь­ю­тер­ные прог­раммы и просмотр фильмов на иностранном языке. Пуб­личные выс­тупления являются неотъемлемой частью любого делового сотрудничества. Приобретение навыков публичного выступления с презентацией и работы с программой Power Point в условиях как аудиторных занятий, так и вне, может способствовать развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Международное деловое сотрудничество подразумевает также общение в неофициальной обстановке. Следовательно, важно знать, понимать и соблюдать правила как речевого, так и делового этикета иностранной культуры. Речевой этикет можно считать второй по значимости составляющей успешной межкультурной коммуникации.

Нормы как речевого, так и делового этикета весьма разно­образны в каждой стране и их незнание не освобождает будущих специалистов от негативных последствий в процессе общения с представителями иноязычных культур. Например, приветствуя американского делового партнера, вам следует ус­тановить с ним зрительный контакт при крепком рукопожатии, что для него будет означать вашу заинтересованность и станет предпосылкой к удачному исходу переговоров. Но такое поведение неприемлемо в рамках делового общения с японскими партнерами. Прямой зрительный контакт во многих восточных культурах означает агрессию, и даже вызов.

Именно поэтому, обучение иностранному языку сегодня предс­тавляется как обучение межкультурной коммуникации, ко­торая является процессом взаимодействия деловых культур. Дан­ный процесс осуществляется в рамках несовпадающих националь­ных стереотипов мышления и коммуникативного поведения, что зна­чительно влияет на взаимопонимание и установление сот­руд­ничества между общающимися сторонами.

Например, модальность высказывания в деловом контексте зависит в значительной степени от того, общаемся ли мы со своими российскими партнерами или говорим с американскими представителями, исполняем ли мы роль переводчика или преподавателя иностранного языка. Решение одной и той же про­фес­сиональной задачи будет напрямую зависеть от всех компонентов, составляющих контекст делового общения.

Так Самохина Т. С. считает, что первым шагом на пути дости­жения эффективности межкультурного делового общения является приобретение cultural awareness, что, в свою очередь, приводит к формированию cultural tolerance – принятию и пони­манию норм культуры страны, с представителями которой мы общаемся. Только пройдя первые две ступени, мы сможем достичь cultural intelligence, которая дает нам возможность выбора адекватных вербальных и невербальных стратегий и является необходимым условием достижения эффективности меж­куль­турного делового общения [3, 201].

Как известно, вербальные способы коммуникации исполь­зуются для передачи фактической информации, в то время как невербальные передают эмоции и чувства собеседников.

Так, Тупикова С. Е. считает, что язык невербального общения позволяет говорящему полнее выразить свои чувства, эмоции, показывает, насколько собеседники владеют собой, как они в действительности относятся друг к другу [4, 206].

Невербальные сигналы в некоторых случаях могут полностью заменить слова. К таким средствам выражения мысли можно отнести мимику, жесты, язык тела и т. п. Умение правильно понять или интерпретировать этот язык – одна из важных составляющих успешной речевой коммуникации.

Следовательно, можно прийти к заключению, что срав­нитель­ный анализ культур своей страны и страны изучаемого языка помогает разобраться в тонкостях и различиях, с которыми мы можем столкнуться в рамках межкультурного делового общения.

Несмотря на все сложности и разнообразие контекстов дело­вого общения, формирование его эффективных навыков является залогом успешной карьеры и востребованности будущих специа­листов на современном рынке труда.

С этим мнением согласятся многие специалисты в сфере пре­по­давания. Так, Мосесова М. Э. считает, что проблемы конку­ренто­способности молодых специалистов на рынке труда и, следовательно, система подготовки в вузе приобрели особую актуальность в свете мирового финансового кризиса. Анализируя свою профессиональную компетенцию, все больше молодых спе­циа­листов убеждаются в необходимости изучения иностранных языков, так как одним из требований к кандидатам является вла­дение иностранным языком [2, 73].

По моему мнению, чтобы успешно решать задачи меж­культурного делового общения, недостаточно обладать фоновыми знаниями о культуре иностранного языка. Такое общение подра­зумевает понимание особенностей своей нацио­нальной культуры, ее уникальности и отличий от культуры изучаемого языка. Именно поэтому, в настоящее время значительно возросла роль социо­культурного аспекта в процессе формирования межкультурной компе­тенции обучающихся.

Современный мир ставит перед преподавателями иностран­ного языка новые задачи. Иностранный язык, в частности английский, который мы преподаем, не может больше являться языком светского общения и досужих рассуждений. Он обязан быть для наших студентов инструментом для решения профес­сио­нальных задач и достижения конкретных целей. Значительные изменения в сфере высшего профессионального образования и новые требования к качеству профессиональной подготовки обу­чаю­щихся выдвигают на первый план повышение требований к языковому образованию студентов, к уровню их межкультурной компетентности в деловом общении, которая является пред­посылкой дополнительных возможностей реализации личности в профессиональной сфере.

Список литературы:

1. Донскова Л. А. «Толерантность и агрессия как ком­муникативные категории» / Л. А. Донскова. // Материалы XI Южно-Российской научно-практической конференции. − Краснодар : филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2011. – 430 c.

2. Мосесова М. Э. «Актуальность профессионально-ориен­тиро­ванного обучения английскому языку студентов-экономистов в современных экономических условиях» / М. Э. Мосесова // Материалы XI Южно-Российской научно-практической конфе­ренции. − Краснодар : филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2011. – 230 c.

3. Самохина Т. С. «Эффективное деловое общение в контекстах разных культур и обстоятельств» / Т. С. Самохина // Материалы II Международной научно-практической конференции. − М. : РУДН, 2006. – 188 c.

4. Тупикова С. Е. «Владение невербальными компонентами этикетного общения в рамках межкультурной коммуникации» / С. Е. Тупикова // Материалы II Международной научно-практической конференции. − М. : РУДН, 2006. – 276 c.

References:

1. Donskova L. A. «Tolerantnost e agressiya kak kommunikativnye kategorii» / Donskova L. A. // Materialy XI Yuzhno-Rossiskoi nauchno-prakticheskoi konferenzii. − Krasnodar : Filial VUNZ VVS ”VVA», 2011. – 430 c.

2. Mosesova M. E. «Actualnost professionalno-orientirovannogo obucheniya angliiskomu yazyku studentov-ekonomistov v sovremennykh economicheskikh usloviyakh» / Mosesova M. E. // Materialy XI Yuzhno-Rossiskoi nauchno-prakticheskoi konferenzii. −, Krasnodar : Filial VUNZ VVS «VVA», 2011. – 230 c.

3. Samokhina T. S. «Effectivnoe delovoe obschenie v kontekstakh raznykh kultur e obstoyatelstv» / Samokhina T. S. // Materialy II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferenzii. − M. : RUDN, 2006. – 188 c.

4. Tupikova S. E. «Vladenie neverbalnymi komponentami etiketnogo obscheniya v ramkakh mezhkulturnoi kommunikazii» / Tupikova S. E. // Materialy II Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferenzii. − M. : RUDN, 2006. – 276 c.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 811.111.005.44  Карипиди Алла Геннадьевна  Доцент  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Кубанский государственный аграрный университет, Крас­нодар, Россия  В статье рассматривается роль английского языка в условиях глобализации. Автор анали­зирует позитивные и негативные последствия распространения «глобального языка». По мне­нию автора, языковая экспансия во многом обус­лов­лена поли­тическими и эконо­мическими процессами в рамках глоба­ли­зации и носит проти­воречивый характер в странах ЕС и постсоветского прост­ранства.  Ключевые слова: ГЛОБАЛИЗАЦИЯ, КРОСС-КУЛЬ­­ТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ, ИН­ФОР­МАЦИОННО-ЛИНГ­ВИС­ТИ­ЧЕС­КОЕ НЕ­РАВЕНС­ТВО, АНГ­ЛИЙСКИЙ ЯЗЫК | UDC 811.111.005.44  Kаripidi Alla Gennad'evna  assistant professor  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  English as a medium of commu­nication in a global world: pros, cons, prospects. Key words: glo­balization, cross­‑cultural com­mu­nication, information and lin­guis­tic direction, English lan­guage. The article discusses the role of English language in the terms of globa­lization. The author analyzes the positive and negative con­sequen­ces of the expansion of «glo­bal language». According to author language is largely due to political and economic processes in the framework of globalization and is controversial in the EU and the former Soviet Union.  Keywords:  GLOBALIZATION, CROSS-CUL­TURAL COM­MUNI­CA­TI­ON, INFORMATION AND LIN­GUISTIC INEQUALITY, ENG­LISH LANGUAGE |

**РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

**Карипиди Алла Геннадьевна**

Процессы, происходящие в современном мировом прост­ранстве, предполагают его взаимосвязь и целостность, которая проявляется в научно-технической революции, глобализации мировых хозяйственных связей в производстве и обмене, новой всемирной роли средств массовой коммуникации, в глобальных проблемах. На фоне этих процессов усиливается роль английского языка как основного международного языка в условиях глобализации [1].

Нужно отметить, что господство английского языка закладывалось исторически. До второй половины XIX в. понятие «цивилизация» воспринималась как состояние общества с высокоразвитой культурой и приписывалась только англо­гово­рящему Западу, где Англия как империя претендовала на цивилизационную роль в отношении народов попадавших в зону ее геополитических интересов. В результате в бывших британских колониях английский язык и сегодня выполняет роль второго официаль­ного языка. Если мы обратимся к статистике, то сегод­няшний день на английском языке говорят 1,5 млрд людей в ми­ре и еще миллиард его изучает. По количеству носителей он занимает третье место. Наибольшее количество людей, говорящих на английском языке проживают в США (215 млн), Великобритании (58 млн), Канаде (18,2 млн), Австралии (15,5 млн), Ирландии (3,8 млн), ЮАР (3,7 млн), Новой Зеландии (3.5 млн) [2]. Английским язык является превалирующим в научной сфере. Так, в базу данных Web of Science входит свыше 12 тыс. жур­налов и 80 % из них на английском языке. В странах ЕС, как в принципе во всем мире, английский явно в приоритете, это наглядно видно и на примере международного бизнеса и дипломатии, использование его на научных конференциях и в сфере рекламы. Развитие компьютерных технологий также способствуют монополизации английского языка, так как большая часть веб-страниц создается на английском языке, а большая часть пользователей Интернета используют английский в общении друг с другом.

Лингвистические особенности английского в ходе его распространения, способствуют изменению его лексических и грамматических форм. В результате в странах распространения сформировались разновидности английского языка, такие как Hinglish (хинди+английский) в Индии или (испанский+анг­лийский) в Мексике и США.

Термин английский язык как «глобальный язык» был впервые введен лингвистом Д. Кристаллом [3]. Сегодня он является официальным и рабочим языком большинства международных организаций. В ЕС он имеет явно привилегированный статус, несмотря на то, что официальная политика стремится обеспечить равное правовое положение для всех языков Европейского союза. Процесс глобализации побуждает индивидов изучать и взаимодействовать на английском языке, как языке кросс-куль­тур­ного общения, что, несомненно, ведет к формированию информа­ционно-лингвистического неравенства. Так, Ассоциация защиты французского языка, стремится через Интернет-ресурсы, отразить экспансию английского языка во Франции. Французское правительство стремиться отстаивать позиции своего языка не только внутри страны, но в международных организациях. В Европейском суде в службах Европейской комиссии фран­цузс­кий употребляется как рабочий язык. Французский язык преоб­ладает и в пресс зале Комиссии, где заявления для прессы делаются на французском языке [4].

Для целого ряда азиатских стран, как и для стран постсоветского пространства, владение английским языком рассматривается, как возможность получить престижную профессию, высшее образование за рубежом. Е. В. Воевода подчеркивает, что среди факторов, влияющих на признание за языком статуса контактного, наиболее существенную роль играют этнолингвистические, этнокультурные, и экономико-политические факторы, географическая близость сильного государства, с которым существуют экономические, политические и культурные связи, а также социальный престиж, например, возможность, найти работу с применением иностранного языка в своей стране и за рубежом [5]. Следует учесть, что события последних лет на Ближнем Востоке могут изменить привычную языковую карту Западной Европы. Как правило, беженцы стремятся на территорию стран ЕС, таких как Норвегия или Швеция, где английский является вторым родным языком. Таким образом, число нено­сителей английского языка здесь резко увеличится. В тоже время роль английского языка, функционирующего как средство межэтнического общения, будет также возрастать в ближайшее время. Следует предположить, что миллионы беженцев, не только не добавят благополучия европейцам, но и создают условия для роста информационно-лингвистического неравенства в этих странах.

Исторически на постсоветском пространстве в качестве контактного языка lingua franca, как правило, продолжает исполь­зоваться русский язык. Однако, в качестве примера, уже сейчас мы можем наблюдать активные попытки украинского руководства ввести английский язык как контактного и даже рабочего языка для дальнейшей интеграции страны в ЕС. Так, в октябре прошлого года президент Украины Петр Порошенко во время торжественных мероприятий, посвященных 400-летию Киево-Могилянской академии (КМА), похвалил руководство академии за то, что во время учебного процесса используются два языка — украинский и анг­лийский и предложил английский сделать вторым рабочим языком в стране [6]. Следующим шагом президента стало подписание указа «Об объявлении 2016 г. Годом английского языка в Украине». Президент принял такое решение, как отмечается в указе, «учитывая роль английского языка как языка международного общения, с целью содействия его изучению для расширения доступа граждан к мировым экономическим, социальным, образовательным и культурным возможностям, которые открывает знание и использование английского языка, обеспечение интеграции Украины к европейскому политическому, экономического и научно-образовательного пространству, в поддержку программы Go Global, которая определяет изучение английского языка одним из приоритетов стратегии развития» [7].

Схожую ситуацию можно наблюдать на территории государств Закавказья, где правительства Грузии, Армении и Азербайджана также пытаются ввести английский язык в качестве контактного языка. Процесс этот достаточно сложный и в первую очередь охватывает молодое поколение, которое росло и формировалось уже на постсоветском пространстве. Активизация усилий в этом направлении, безусловно, даст свои результаты в будущем. Поэтому нельзя не согласиться с мнением Е. В. Воеводы о том, что в обозримом будущем можно будет говорить об использовании двух контактных языков – русского и английского – как в странах Кавказа и Закавказья, так и в странах Прибалтики [8]. Однако сложившееся ситуации с распространением английского языка в качестве контактного продиктована не только социально-экономической составляющей, где знание английского языка определяет «путевку» в страны Евросоюза и способствует международной коммуникации, но и политическими соображениями правительств данных государств.

В недавнем прошлом утраченные позиции «сильного соседа» привели к постепенному вытеснению его преобладающей культурной составляющей, прежде всего языка, с ряда территорий постсоветского пространства и к встраиванию этих государств, в западную систему ценностей. Так, в Литве согласно переписи 2001 г. английским языком владело 17 % населения, причем преимущественно молодежь, за десять лет, количество владеющим английским увеличилось до 30 %. Перепись 2011 г. показала, что 72 % молодежи в возрасте от 15 до 29 лет владеют английским, то что английский стремительно опережает русский язык подт­верждают данные Департамента статистики Литвы. Согласно статистике, в 2010/11 учебном году 96 % учащихся школ Литвы изучали английский как первый иностранный язык. Русский язык, как второй иностранный, изучали 81 %. За последние годы число изучающих иностранные языки в Литве увеличилось с 87 до 92 %, в первую очередь, это касается английского языка с 80 до 89 %. Русский язык в этом отношении реально отстает его рост составил с 39 до 41 %. [9]. В семерку лидеров европейских стран с лучшим знанием английского языка, вошла Эстония. Как показывает статистика, лучшее знание английского языка преобладает в тройке стран Швеции, Норвегии и Нидерландах. В этих странах английский язык является вторым родным языком, что позволяет большинству населения свободно на нем общаться. Из стран Восточной Европы в десятку лучших входят Польша, Венгрия и Словакия. Нужно учесть, что для стран бывшего Восточного блока, т. е. Центральной и Восточной Европы стремление к изучению английского продиктовано, прежде всего, экономической мотивацией в условиях кризиса, так как знание языка позволяет иметь конкурентные преимущества как у себя в стране, так и за рубежом. В этом плане интересны факты, приведенные К. МакКор­миком в «Гарвард Бизнес Ревью». Согласно его утверждению в странах, где жители лучше владеют английским языком, экономическое благосостояние значительно выше. В качестве доказательства он приводит следующие примеры. Почти в каждой из шестидесяти стран и территорий, где проходило исследование, повышение уровня владения английским языком было связано с ростом доходов на душу населения. Кроме того, по данным, собранным от рекрутеров и менеджеров по персоналу по всему миру, кандидаты на рабочие места, свободно владеющим английским языком, могли рассчитывать на повышенную зарплату на 30−50 % [10].

Нужно отметить, что за последние восемь лет отношение к английскому языку в нашей стране изменилось не только на уровне общества, но и на уровне государства. Толчком к этому процессу стало выступление российского президента Владимира Путина на заседании Олимпийского комитета в Гватемале в 2007 г. Тогда он произнес речь на английском языке, что поспособствовало росту интереса к его изучению. Следующим шагом стало проведение зим­ней Олимпиады 2014 в Сочи, а также других крупных меж­ду­народных спортивных событий, последних двух лет, которые требовали подготовленных кадров, из числа чиновников, волонтеров, спортсменов, организаторов спортивных мероприятий. Несомненно, что английский язык, сегодня и в будущем, будет оставаться ведущим контактным языком в условиях глобализации. При этом в процессе изменения языковой карты Европы и на постсо­ветском пространстве, необходимо сохранять лингво­культурные особенности различных этнических групп как залога сох­ранения мира между народами.

Список литературы:

1. Кристалл Д. Английский язык как глобальный / Д. Кристалл. − М. : Наука. − 2001. – 86 p.

2. Рален А. Вавилонская башня в Брюсселе / А. Рален. − Label France № 18. − 1995. − 9 с.

3. Воевода Е. В. Контактные языки как лингвокультурная доминанта на постсоветском пространстве / Е. В. Воевода // Вестник МГИМО № 6. – 2012. – С. 172–175 c.

4. «Порошенко хочет сделать английский вторым языком на Украине?» [Электронный ресурс]. − Режим доступа : http://na­ti­on-news.ru/166220-po­roshenko-hochet-sdelat-anglijskij-vtorym-yazykom-na-ukraine.

5. Балшайтите Д. Что говорят и пишут о русском языке в современной Литве / Д. Балшайтите // Балтийский акцент № 3−4. – 2011. – С. 87.

References:

1. Crystal D. English as global / D. Crystal. − M. : 2001. –86 p.

2. Ralen A. The Babel tower in Brussels / A. Ralen. − Label France № 18. − 1995.− 9 p.

3. Voyevoda E. V. Contact languages as a lingvokulturny dominant in the former Soviet Union / E. V. Voyevoda // the Messenger of MGIMO № 6. – 2012. – P. 172–175.

4. «Poroshenko wants to make English the second language in Ukraine?» [Electronic resource]. − URL:

http://nation-news.ru/166220-po­ro­shenko-hochet-sdelat-anglijskij-vtorym-yazykom-na-ukraine.

5. Balshaytite D. That speak and write about Russian in modern Lithuania / D. Balshaytite // the Baltic accent № 3−4. – 2011. – P. 87.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 303.732.4  10. 00. 00 Филологические науки (145)  ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК СПО­СОБ ПОПОЛНЕНИЯ СО­ЦИОЛО­ГИЧЕСКОЙ ТЕР­МИ­НО­ЛОГИИ В РУСС­КОМ ЯЗЫКЕ  Батурьян Маргарита Аветисовна  доцент  SCIENCE INDEX: 8262-0135  Кубанский государственный аг­рар­ный университет, Краснодар,  Россия  Статья посвящена заимст­вова­нию, как способу пополнения терми­нологии социологии в современном русском языке. Терминология постоянно попол­няется разными способами, в част­­­ности, за счет иноязычных заимст­вований. Рассмотрев про­цесс заимствования, был выделен прин­цип проникновения ино­язычной лексики в ту или иную языковую систему. В процессе когнитивного анализа социо­ло­гической лексике, зафик­си­ро­ван­ной в социологическом словаре, ав­тором были выделены лексико-те­матические группы заимст­вованных слов из английского языка.  Ключевые слова: ИНОЯ­ЗЫЧ­НАЯ ЛЕКСИКА, ТЕРМИ­НОСИ­СТЕ­МА, ЗАИМСТ­ВОВАННАЯ ЛЕК­СИ­­­КА, СОЦИ­ОЛОГИЧЕСКИЙ СЛО­ВАРЬ, КОГ­НИТИВНЫЙ АНА­ЛИЗ, СОЦИОЛО­ГИ­ЧЕС­КАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ | UDC 303.732.4  10. 00. 00 Philological Sciences (145)  BORROWING AS A WAY OF REP­LENISHMENT OF THE TER­MINOLOGY OF SOCIOLOGY IN THE MODERN RUSSIAN LAN­GUAGE.  Baturyan Margarita Avetisovna  assistant professor  SCIENCE INDEX: 8262-0135  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The article is devoted to borrowing as a way of replenishment of the terminology of sociology in the mo­dern Russian language. The termi­nology is constantly updated in va­rious ways, in particular, at the expense of foreign bor­ro­wing. Ha­ving considered the process of bor­rowing the principle of penetration of foreign language vocabulary in a particular language system is alloca­ted.In the process of cognitive analy­sis of sociological vocabulary recorded in sociological dictionary the author has allocated lexical-thematic groups of borrowed words from the English language.  Keywords: FOREIGN VOCABU­LARY, LINGUISTIC TERMINO­LOGY, THE BORROWED LEXI­CON, SOCIOLOGICAL DIC­TIONA­RY, COGNITIVE ANA­LY­SIS, SO­CIOLOGICAL TER­MI­NO­­LO­GY. |

**ЗАИМСТВОВАНИЕ КАК СПОСОБ ПОПОЛНЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ СОЦИОЛОГИИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

**Батурьян Маргарита Аветисовна**

Особое место в формировании социологической терминологии занимает заимствование. Социология как наука зародилась и развивалась в Европе и США. Именно поэтому основные (базовые) понятия, а с ними и термины, их обозначающие, были заимст­вованы в русскую терминосистему социологии. Так происходит актив­ное заимствование иноязычной лексики в русский язык.

Общеизвестно, что терминология, представляя собой отдель­ный пласт литературного языка, постоянно пополняется разными способами, в частности, за счет иноязычных заимст­вований. Причем следует подчеркнуть, что процесс формирования лексики отдель­ной терминосистемы всегда характеризуется за­имст­вова­нием так называемых греко-римских корней, аффиксов и префиксов.

Следует отметить, что язык терминологии социологии отра­жает междисциплинарные знания и в значительной степени опира­ется на уже разработанную и упорядоченную английскую терми­но­систему данной предметной области. Вследствие этого выявление изучения заимствованной лексики, функционирующей в термино­логии социологии русского языка, остается, на наш взгляд, по-преж­нему актуальным.

В «Словаре лингвистических терминов» мы находим сле­дую­щее определение заимствования: «обращение к лексическому фонду других языков для выражения новых понятий, дальнейшей диф­ференциации уже имеющихся и обозначения неизвестных прежде предметов» [2:76]. Заимствование понимается как элемент чужого языка, перенесенный из одного языка в другой в результате языковых контактов. В метаязыке социологии русского языка отмечается большое число иноязычных заимствований из евро­пейских языков, в частности, английского и немецкого языков. Таким образом, заимствованная лексика способствует развитию и по­полнению лексической системы как русского, так и любого другого литературного языка.

Наличие разнообразной заимствованной лексики служит пока­за­те­лем развития языка специальной лексики и в целом − общена­род­ного языка.

Выявление и изучение заимствованной лексики, функцио­нирующей в социологии, остается по-прежнему актуальным.

Лингвистический энциклопедический словарь под редакцией В. Н. Ярцевой характеризует заимствование как «элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), пере­не­сен­ный из одного языка в другой в результате языковых контактов, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой. Обычно заимствуются слова и реже синтаксические и фразео­логические обороты» [4:158].

Наличие разнообразной заимствованной лексики служит пока­за­телем развитости языка. Очевидным для всех является тот факт, что процесс заимствования в настоящее время достаточно интенси­вен. Основная масса заимствованных слов проникает в язык через специфические сферы человеческой деятельности (юриспру­ден­ция, экономика, наука и спорт). Заимствованные слова в различных ис­точ­никах классифицируются по-разному: с точки зрения их про­ис­хождения, по степени освоения, дублетности и синонимии, по способам заимствования и пр. Так, заимствования подразделяются по степени их освоения русским языком на три группы:

1) слова, утратившие признаки нерусского происхождения;

2) слова, сохраняющие некоторые внешние признаки ино­языч­ного происхождения;

3) общеупотребительные слова из области науки, политики, куль­туры, известные не только в русском, но и в других европейс­ких языках [3]. Заимствованные слова, получившие всеобщее рас­про­стра­нение и закрепившиеся в составе русской лексики, с точки зре­ния стилистики не представляют интереса. В стилистической оцен­ке нуждаются заимствованные слова, имеющие ограниченную сферу употребления.

Известно, что лексика представляет собой область языка, в наибольшей степени открытую для всякого рода внешних влияний, об­ласть, в которой находят отражение все изменения, проис­ходящие в жизни общества. Ученые называют много факторов за­имс­тво­вания, но эти факторы изменчивы во времени, и на каждом этапе развития данного языка и данного общества они могут играть разную роль.

Рассмотрев процесс заимствования, можно выделить ряд при­чин проникновения иноязычной лексики в ту или иную языковую сис­тему. К внешним по отношению к языку причинам относится раз­ви­тие промышленных, культурных, экономических связей между народами и т. д. Внутриязыковыми причинами заимство­вания являются следующие: потребность уточнения какого-либо понятия, разграничения смысловых оттенков, замена двучленного на­име­нования одночленным, наличие омонимии в заимствующем языке, потребность в наименовании новых вещей и понятий.

В процессе когнитивного анализа социологической лексики, зафиксированной в социологическом словаре русского языка, были выявлены следующие лексико-тематические группы заимство­ван­ных слов из английского языка.

Явления или процессы общества.

В эту группу включена лексика, обозначающая тот или иной вид социальной политики, проводимой социологами по изучению общества и т. д. Это такие слова, как декарцерация (от англ. яз. − decarceration), виктимология (от англ. яз. − victimology), диф­фе­рен­циа­ция (от англ. яз. − differentiation), верификация (от англ. яз. − verification), акция (от англ. яз. − action), глобализация (от англ. яз. − globalization) и др.

Приведем дефиницию термина социологии:

Декарцерация (от англ. яз. − decarceration) − социальная поли­ти­ка в отношении психически больных людей, нацеленная на со­к­ра­щение числа пациентов, более или менее постоянно нахо­дя­щихся под присмотром в условиях специальных учреждений, получившая распространение в 1960-х гг. [1:111].

Действия или деятель

В данную группу входят следующие наименования действий и дея­те­лей: консенсус (от англ. яз. − concensus), псефология (от англ. яз. − psephology), авторитарная личность (от англ. яз. − authoritarian per­so­nality), девиантное поведение (от англ. яз. − deviant behaviour), эли­та (от англ. яз. − elite), секта (от англ. яз. − sect), дисфункция (от англ. яз. − disfunction), организация (от англ. яз. − organization)   
и др.)

Приведем дефиницию термина социологии:

Псефология (англ. яз. − psephology) − исследование выборов, в ча­стности поведения при голосовании и предсказание их резуль­татов. Псефологи используют данные опросов общественного мнения, свидетельствующие о намерениях в отношении голосования, после­выборные обследования, выясняющие, как голосовали люди и почему, и иногда углубленные качественные исследования [1:366].

Способы и приемы социологии

Данная группа объединяет названия способ и приемов социо­ло­гии: контракт (от англ. яз. − contract), социограмма (от англ. яз. − sociogram), хи-квадрат-тест (от англ.яз − chi-squared test), кластер­ный анализ (от англ. яз. − claster analysis), триангуляция (от англ. яз. − triangulation), контент-анализ (от англ. яз. − content-analysis), комментарий (от англ. яз. − glossing), корреляция (от англ. яз. − correlation), этнометодология (от англ. яз. − ethnomethodology) и др.

Например: Триангуляция (англ. яз. − triangulation) − исполь­зуемый в географии и топографии метод определения положения геодезического пункта путем соотносесения его с тремя извест­ными точками. В социологии используется для объяснения того или иного социального явления, когда используется не один, а мно­жество исследовательских методов. Триангуляция является широ­ко распространенной социологической практикой [1:487].

Результаты социальных процессов

Данная группа объединяет названия социальных процессов социологии:

Дискриминация (от англ. яз. − discrimination), коммунитаризм (от англ. яз. − communitarianism), патриархат (от англ. яз. − pat­riarc­hy), пасторализм (от англ. яз. − pastoralism), конкуренция (от англ. яз. − com­petition), патернализм (от англ. яз. − paternalism), феми­нин­ность (от англ. яз. − femininism), маскулинность (от англ. яз. − mas­culinity), корпоратизм (от англ. яз. − corporatism) и др.

Например:

Патернализм (от англ. яз. − paternalism) − отношения между отцом и ребенком, однако большей частью используется для опи­са­ния отношений между начальством и подчиненными. [1:321].

Научные направления и социальные движения

Данная группа объединяет названия способ и приемов социологии:

Эйджизм (от англ. яз. − ageism), евгеника (от англ. яз. − euge­nics), сексизм (от англ. яз. − sexism), фашизм (от англ. яз. − fas­cism), холизм (от англ. яз. − holism), например:

Эйджизм (англ. яз. ageism) − обозначает негативные стерео­типы, в данном случае, пожилых людей, которые отличаются старческим слабоумием, жесткими установками, психологической и социальной зависимостью. В связи с постепенным старением населения западных обществ эйджизм стал важной политической проблемой... [1: 530-531].

Следует отметить, что приведенная в работе классификация заимствованной лексики еще не окончательна и ее разработка является, на наш взгляд, достаточно перспективной для пред­став­ления процесса концептуализации действительности и номинации ее средствами терминологии социологии.

Анализ материала показал, что иноязычная лексика, функ­цио­ни­рующая в терминологии «социология», носит преимущественно терминологический характер.

Итак, анализ данных русскоязычного социологического сло­варя показал, что в основном современные заимствования прихо­дят из английского языка. Это объясняется наличием тесных эко­но­мических, политических и культурных связей России с евро­пейскими странами. Заимствованная лексика способствует разви­тию и пополнению лексической системы русского языка. Лекси­чес­кая система живет по законам, общим для любой живой естест­вен­ной системы: она активно функционирует и при этом находится в постоянном развитии, в конечном счете, определяемом жизнью ее подсистем и их взаимодействие.

Список литературы:

1. Аберкромби Н. Социологический словарь / Н. Аберкромби , С. Хилл., Б. С. Тернер  − М., 2004. – 886 c.

2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терми­нов / О. С. Ахманова. − М., 2004. –117 c.

3. Голуб И. Б. Стилистика современного русского языка / И. Б. Голуб. − М., 1986. – 501 c .

4. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева. − М., 1990. – 226 c.

References:

1. Abercrombie N. Dictionary of Sociology, N. Abercrombie, S. Hill, B. S. Turner − M., 2004. – 886 p.

2. Akhmanova O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov / O. S. Akhmanova. − M., 2004. – 117 p.

3. Golub I. B. Stilistika sovremennogo russkogo yazyka / I. B. Golub. − M., 1986. – 501 p.

4. Yartseva V. N. Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar' / V. N. Yartseva. − M., 1990. – 226 p

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81-373  10.00.00 Филологические науки  КОММУНИКАТИВНАЯ КОМ­ПЕ­ТЕНЦИЯ КАК ОСНОВНОЙ МЕХАНИЗМ В ОСУ­ЩЕСТВ­ЛЕ­НИИ СОЦИ­АЛЬ­НОГО ВЗА­И­МО­ДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ДЕ­ЛОВОГО ОБЩЕНИЯ  Криворучко Ирина Сергеевна  Старший преподаватель кафед­ры иностранных языков  SCIENCE INDEX: 9591-2224  Кубанский государственный аграрный университет, Крас­нодар, Россия  Аннотация:  В настоящее время вопросы, связанные с эффективностью де­­ло­­вой коммуникации, отно­сят­ся к числу наиболее акту­аль­ных, поскольку ответы на них напрямую могут предоп­ре­де­лить успех совместной дея­тель­ности бизнес-партнеров. Не­об­хо­ди­мым условием этого успе­ха является эффективность об­ме­на текстовой инфор­ма­цией. В ста­тье дается опреде­ление та­ко­му понятию совре­менной линг­вис­тической науки как ком­му­никативная компе­тен­ция, рас­смат­риваются все состав­ляющие этого термина. В зак­лю­чении автор приходит к вы­во­ду о том, комму­ника­тивная ком­петенция является основ­ным механизмом в осуществ­лении социального взаимо­дейст­вия между участ­никами об­ще­ния.  Ключевые слова: КОММУНИ­КАТИВНАЯ КОМ­ПЕТЕНЦИЯ, ЭФФЕК­ТИВ­НОСТЬ ОБЩЕ­НИЯ, ДЕЛО­ВАЯ КОММУНИ­КА­ЦИЯ. | UDC 81-373  10.00.00 Philology  COMMUNICATIVE COM­PE­TEN­CY AS THE MAIN MECHA­NISM IN SOCIAL IN­TE­­RAC­TION ENFORCEMENT IN THE FIELD OF BUSINESS COM­MUNICATION  Krivoruchko Irina Sergeevna  Senior lecturer of the Department of foreign languages  SCIENCE INDEX: 9591-2224  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Abstract:  Nowadays the problems con­nec­ted with business com­munication effectiveness are very crucial, be­cause their solution may pre­de­termine the collaboration success of business partners. The integral part of this success is the efficien­cy of the exchange of textual in­for­mation. In the article we give the definition of such concept of modern linguistic science as com­municative competency. We ana­lyse all the constituents of this term. In the end the author comes to the conclusion that com­mu­ni­ca­tive competency is the main mechanism in social interaction enforcement between commu­ni­ca­tion partners.  Keywords: COMMUNICATIVE COMPETENCY, INTERAC­TI­ON EFFECTIVENESS, BU­SI­NESS COMMUNICATION. |

**КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ**

**КАК ОСНОВНОЙ МЕХАНИЗМ   
В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ   
ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ**

**Криворучко Ирина Сергеевна**

Современное общественное сознание требует развития новых форм производства, передачи и хранения информации, что стало причиной повышенного интереса к изучению широкого спектра тем, связанных с деловой коммуникацией. Эффективное взаимодействие участников общения в процессе совместной бизнес-деятельности обусловлено успешностью обмена текстовой информацией. Истолкование смысла слова, предложения и самого текста зависит от значения, непосредственно складывающегося из значений языковых знаков, но также еще и от формата коммуникативной ситуации и общих условий общения. Известную цитату «слово в предложении перестает быть словом» (Азнаурова, 1988), можно было бы продолжить: «а предложение в тексте и ситуации общения перестает быть предложением». Важную роль в ситуации играет прагматический ряд − кто, что, как, зачем, почему, при каких условиях. В этом ряду есть компоненты всегда переменные: зачем, как, почему; и есть компоненты постоянные, или лучше их будет назвать типовыми. Так, «кто, что, при каких условиях» сопоставляются с типичными для человеческой действительности статусно-ролевыми отношениями, и в соот­ветствии с этими отношениями в лингвистике выделяются типы социальных дискурсов и текстов, функционирующих в той или иной социальной сфере. Критериями для выделения видов дискурса считаются формы общественного сознания (правовое, политическое, мораль, искусство, философия, наука, религия), вид деятельности и общественных отношений, которые возникают исключительно на основе общественной потребности. Как отмечает Т. С. Непшекуева, «Язык профессиональной коммуни­кации… формируется и существует благодаря потребности человека в языковом оформлении специальной информации». Эту информацию говорящий получает в процессе целенаправленного познания объектов, связей и закономерностей [4].

В сфере бизнеса важным компонентом в сложной системе поиска средств для достижения намеченного результата является именно текстовая деятельность. Данный процесс имеет отношение к когнитивной деятельности, обусловленной ситуациями, проис­ходящими в системе воспроизведения знаний человека, во время которой индивид оперирует разными видами знаний для того, чтобы создать определенную реальность, зашифрованную с помощью вербальных средств, во всем многообразии смыслов и взаимосвязей. Именно в этой ситуации возникает необходимость обращения к понятию коммуникативной компетенции (КК). Коммуникативная компетенция относится к числу базовых категорий современной теории и практики делового общения. В научной литературе существует немало определений понятия КК, а также немало подходов к ее структурному анализу.

В основе термина «коммуникативная компетенция» лежит идея американского лингвиста Н. Хомского (N. Chomsky) о лингвистической (языковой компетенции). Языковую компе­тен­цию в широком смысле Н. Хомский понимал как систему знаний и ин­тел­лектуальных способностей, которая формируется и развивается в детстве и в последствии с учетом многих других факторов определяет характер поведения [5]. Это определение стало основой для формулировки понятия «коммуникативной компетенции», а именно: коммуникативная компетенция − это спо­соб­ность понимания чужих и формирования собственных программ речевого поведения, согласно целям, сферам, ситуациям общения. Она предполагает знание основных понятий линг­вистики речи – типы, стили речи; построение рассуждения опи­сания, повествования; способы связи предложений в тексте и т. д.; умения и навыки анализировать текст (D. Hymes, L. Bachman, M. Canale, M. Swain) [6]. Необходимо, однако, от­метить, что навыки и знания еще не обеспечивают общения, соответствующего коммуникативной ситуации. Очень важную роль в ком­муникативной компетенции играют собственно ком­му­никативные умения и навыки, такие как: выбрать нужную языковую форму, способ выражения в зависимости от условий коммуникативного акта, т. е. умения и навыки речевого общения в соответствии с коммуникативной ситуацией. На данный мо­мент уже определены речевые условия, диктующие говорящему выбор слов и грамматических средств в зависимости от того, с кем он говорит, где говорит и с какой целью. Безусловно, их фор­мирование возможно лишь на основе языковой компетенции.

В современной науке языковая или лингвистическая компетенция рассматривается уже как один из компонентов коммуникативной компетенции. Так в своем исследовании З. И. Гурьева выделяет следующие составляющие этого понятия:

− языковая компетенция − способность индивида при помощи средств определенного языка создавать и понимать естественные речевые произведения на данном языке;

− когнитивная компетенция выражается в способности чело­века вербально описывать положение дел в некоторой предметной области;

− прагматическая компетенция – это способность передать не­об­хо­димую информацию адресату в конкретных коммуникативных ситуациях;

− социокультурная компетенция выражается в способности че­ло­века устанавливать языковой контакт с представителем иной со­циокуль­турной общности;

− риторическая компетенция связана со способностью успеш­но добиваться поставленной цели речевого общения с помощью бо­гатейшего запаса языковых средств.

При вербальном общении все названные компетенции выступают в комплексе, т. е. образуют единое целое – коммуни­кативную компетенцию [1: 69−70].

Коммуникативная компетенция выступает основным средст­вом реализации социального взаимодействия между участниками общения. В. И. Карасик говорит о коммуникативной ком­пе­тенции среднего носителя языка, требующейся в обыденном об­щении на каком-либо языке, и о коммуникативной компетенции в спе­циаль­ной сфере общения, в том или ином дискурсе: пе­дагогическом, военном, юридическом, деловом, религиозном и т. д. Отсюда и сужде­ния типа: он очень компетентный специалист в сфе­ре веде­ния переговорного процесса [3: 27−28]. Ком­му­ни­ка­тив­ная ком­пе­тен­ция в обыденном общении содержит сведения о мире, речевой опыт использования языка в различных ситуациях общения, а также языковые умения и навыки построения в со­ответствии с логикой высказывания по правилам языка, на котором происходит коммуникация. Владение данным видом компетенции является обязательным, это необходимое условие не только для делового дискурса, но и для любой другой социальной сферы. Кроме того, наличие коммуникативной компетенции позволяет го­во­рить о че­ло­веке как о состоявшейся языковой личности. Сформированная коммуникативная компетенция предполагает успешное решение задач взаимопонимания и взаимодействия с носителями языка в соответствии с нормами и традициями культуры данного языка, т. е. умение пользоваться фактами языка и речи для достижения целей общения. Коммуникативная компетенция может проявляться в речи на разных уровнях: низший уровень предпо­ла­га­ет правильность и целесообразность употребления, языковую игру (остро­словие, балагурство); коммуникативная компетенция высшего уровня проявляется в развитии речи как искусства, напри­мер, в высоком цере­мо­ниальном или художественном стиле.

Коммуникативная компетенция в деловом дискурсе описывает участников общения и определяет адекватность речевых действий коммуниканта в данной социальной сфере. Наличие различий в интерпретации понятия «коммуникативная компетенция» под­тверж­дают сложность и неполную разработанность проблемы. Коммуникативная компетенция в сфере делового общения явля­ется совокупным понятием, включающим следующие харак­терис­ти­ки участников общения: они должны владеть терминологией биз­неса, делового этикета; уметь пользоваться устойчивыми вы­ра­же­ниями; знать жанры дискурса; иметь пред­став­ление об экстра­линг­вистических факторах в общении; принимать во внимание ста­тусно-ролевые характеристики партнера по коммуникации.

Лингвистические исследования последних лет направлены на по­иск личностных смыслов, их языкового проявления, в сферу лингво­культурологии и лингвистики текста, поэтому в сов­ре­мен­ной науке термин «компетенция» находит все более новые грани упо­треб­ления. Так, уже представляется возможным говорить об интер­текстуальной компетенции (знание усвоенных текстов опре­де­лен­ной лингвокультурной общности и умение пользоваться ими в соответствии с коммуникативной реальностью), эмотивной ком­пе­тенции (способность адекватно выражать свои чувства и эмоции с помощью языковых единиц). Эти понятия необходимы индивиду для более полного понимания смысла формируемого и воспри­ни­мае­мого текста и, в конечном счете, для достижения ком­му­ни­ка­тивных целей.

Подводя итоги, необходимо отметить, что в современной лингвис­тике о коммуникативной компетенции уже принято гово­рить как о междисциплинарном феномене, в определении которого отсутствует четкая принадлежность к какой-то определенной сфере. Коммуникативная компетенция является основным средс­твом реализации социальных отношений между участниками ком­му­ни­кации. Проблема коммуникативной компетенции совре­мен­ной деловой личности представляется крайне важной, прежде всего, с практической точки зрения, поскольку именно речевая коммуникация предопределяет успех процесса общения в сфере бизнеса.

Список литературы:

1. Гурьева З. И. Речевая коммуникация в сфере бизнеса: лингвопрагматический аспект / З. И. Гурьева. − Краснодар, 2003. − C. 69–70.

2. Донскова Л. А. Влияние коммуникативной толерантности на развитие личностных факторов студента-менеджера в процессе обучения иностранному языку / Л. А. Донскова // Научный журнал КубГАУ, № 108 (04). − 2015. – 118 c.

3. Карасик В. И. Структура институционального дискурса / В. И. Карасик // Проблемы речевой коммуникации. − Саратов, 2000. − С. 25−33.

4. Непшекуева Т. С. Антиконцепт Green Economy как резуль­тат процесса перекатегоризации / Т. С. Непшекуева, С. Ю. Губие­ва // Научный журнал КубГАУ, № 110 (06), − 2015. – 38 c.

5. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

References:

1. Gurjeva Z. I. Rechevaja kommunikatcija v sfere biznesa: lingwopragmaticheskij aspect / Z. I. Gurjeva. − Krasnodar, 2003. − P. 6 –70 p.

2. Donskova L. A. Vlijanie kommunikativnoj tolerantnosti na razvitie lichnostnih faktorov studenta-menedghera v prozesse obuchenija innostrannomu jaziku / L. A. Donskova // Nauchnij ghurnal KubGAU, № 108 (04), - 2015. –118 p.

3. Karasik W. I. Struktura instituzionalnogo diskursa / W. I. Karasik // Problemi rechevoj kommunikazii. − Saratov, 2000. − S. 25−33 p.

4. Nepshekueva T. S. Antikonsept Green Economy kak rezultat prozessa perekategorizatsii / T. S. Nepshekueva, S. Y. Gubieva // Nauchnij ghurnal KubGAU, № 110 (06), - 2015. – 38 p.

5. Homskij N. Jazik i mishlenie. / N. Homskij. − M. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1972. – 122 р.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 811.11  РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «BAU» ЕДИНИЦАМИ ФРАЗЕ­ОЛОГИИ В НЕМЕЦКОЙ ЯЗЫ­КОВОЙ КАРТИНЕ МИРА  Здановская Лидия Борисовна  Доцент  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Кубанский государственный аграрный Уни­вер­­ситет, Крас­­нодар, Россия  Статья посвящена фразеоло­гической экспликации концепта «Bau». По мнению автора, созидательная деятельность че­ло­века, сочетающая в себе мате­риальную и духовную стороны, диктует использование в языке и речистроительной лексики, свя­зан­ной с представлением кон­цепта «Bau». В связи с этим изу­че­ние особенностей языковой реализации данного концепта име­ет определенный интерес. Ав­тор представляет данное понятие в виде модели лексико-фразеологического поля с пос­ледовательным описанием его струк­туры в немецком языке. Проводится анализ фра­зеоло­гических единиц в составе 9 те­ма­тических групп: «строи­тель­ные сооружения», «части зда­ния», «внутреннее прост­ранст­­во зда­ния/интерьер», «внеш­нее прос­т­ранство здания», «стро­и­тельные материалы», «ору­дие/ строительный инст­румент», «стро­­и­­тель­ные ра­бо­ты», «ре­мес­ло/строительные про­­фес­­сии», «пла­­ни­рование/ад­ми­нистратив­ное устройство». По резуль­татам проведенного ис­следо­вания фра­зео­логизмов ав­тор де­лает вывод об участии фраг­мен­тов не­мец­кой модели лексико-фра­зеоло­гического поля в представлении концепта «Bau» в немецкой языковой картине мира.  Ключевые слова: КОНЦЕПТ, РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ, ФРАЗЕ­ОЛО­­ГИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА, ЛЕК­СИКО-ФРАЗЕО­ЛО­ГИЧЕС­КОЕ ПОЛЕ, НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК, ТЕМАТИЧЕСКАЯ ГРУП­­­ПА, ЯЗЫКОВАЯ КАР­ТИ­НА МИРА | UDC 811.11  THE REPRESENTATION OF THE CONCEPT «CONSTRU­CTION» BY THE UNITS OF PHRASEOLOGY IN THE GER­MAN LANGUAGE LINGUISTIC VIEW OF THE WORLD  Zdanovskaya Lidia Borisovna  Аssistant professor  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The article discusses the phra­seological verbalization of the concept «Construction». In the opinion of the author the human constructive activity which combines the material and spiritual sides dictates the use of the construction vocabulary in lan­guage and speech connected with the presentation of the concept «Construction». As a result of it the research of the specialties of this concept language realization of definite interest. The author presents this general idea as the model of a lexico-phra­seo­logical field with the consecutive description of its structure in German language. The analysis of the phraseological units is covered in 9 subject groups: «structures», «parts of a building», «interior space of a building», «exterior space of a building», «сonstruction materials», «cons­truction instru­ments», «construc­tion operations», «craft/construc­tion professions», «city planning/administrative divi­si­on».  According to the results of the research the analysis of the phraseological units shows that fragments of the German model of the lexico-phraseological field take part in the representation of the concept «Construction» in the German language linguistic view of the world.  Keywords: CONCEPT, REP­RE­SENTATION, PHRASEO­LO­GI­CAL UNIT, LEXICO-PHRA­SEOLOGICAL FIELD, GER­MAN, SUBJECT GROUP; LIN­GUIS­TIC VIEW OF THE WORLD |

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «BAU» ЕДИНИЦАМИ ФРАЗЕОЛОГИИ В НЕМЕЦКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА**

**Здановская Лидия Борисовна**

Определяя фразеологизмы как единицы, которым присущи яркая образность, стилистическая экспрессия, абсолютная идиоматичность, cледует особо выделить их национально-куль­турную значимость.

При всем богатстве и разнообразии формулировок единиц фразеологии неоспоримой считается смыслозначимая роль «человеческого фактора», поскольку подавляющее большинство фра­зе­ологизмов связано с человеком − непосредственным актан­том действия. Фразеологические единицы (ФЕ) являются свое­образным отражением опыта, приобретенного и накопленного многочисленными поколениями в различных сферах человеческой деятельности, закрепленного знаковыми инструментами вер­бализации.

Анализируя интересующий нас эмпирический или согласно Степанову «апостериорный», ремесленный опыт [3, 84], нельзя не отметить наличие в нем воплощенных национально-культурных «следов», представляющих эволюцию строительства.

На основании классификации, предложенной Ю. С. Степа­новым, рас­сматриваемый нами концепт «строительство (стройка)», относится к концептам действия. По мнению ученого, «любое, даже простейшее и чисто материальное действие человека имеет духовное основание – намерение, план, а действия, объеди­няю­щиеся в деятельность, получают даже развернутое концептуальное обоснование» [3, 340–341]. Сле­до­ватель­но, действие «строить» концептуально обосновано стремлением производителя действия – человеком – построить убе­жище, предохраняющее его от агрес­сивного воздействия окру­жающей среды, что уже само по себе подразумевает и намерение, и определенный план, и несомненный «внутренний импульс к дейст­вию», духовное основание действия. Таким обра­зом, суммируя изло­женные доводы, мы, вслед за Ю. С. Сте­па­новым, счи­таем материальное действие (строи­тельство, сооружение, возведение жилья) духовно обоснованным внутренней потребностью реали­зации инстинкта самосохранения, выживания, продолжения рода, создания своего особенного, неповторимого микромира. Указан­ные стремления в целом по своей природе носят глобальный характер реализации, независимо от национальности. Тем не менее, выполнение единицами фразеологии функции особых знаков языка культуры в единстве своей формы и содержания» [4, 777] является веским аргументом в пользу ментального характера их проявления в отдельной языковой картине мира.

Немецкие ФЕ представляют собой оригинальное сочетание национальных и заимствованных единиц. C точки зрения Фляй­шера [8], фразеология – раздел языкознания, занимающийся исследованием фразеологизмов. По мнению Бургера [6], данные единицы состоят минимум из двух слов и должны быть знакомы говорящим именно в этой комбинации или вариантах.

Для исследования концептуальных приращений был проведен анализ специфики использования единиц номинативного поля концепта «Bau/строительство (стройка)» на фразеологическом уровне в немецкой языковой картине мира на основе данных фразеологических словарей DUDEN [7], Л. Э. Биновича [2], Е. А. Балк и М. М. Леменева [1] и др. На основании проа­на­лизи­ро­ванного материала было составлено концептуальное поле ис­сле­дуемого понятия.

Ключевым словом, номинирующим концепт «Bau» во фра­зеологическом фонде немецкого языка, мы считаем лексему Bau, показывающую среднюю степень абстракции. Фразеологизмы с участием данной лексемы немногочисленны, стилистически нейт­ральны, демонстрируют минимальную контекстуальную зави­симость, отсутствие эмоционально-экспрессивной ограниченности, следовательно, могут быть отнесены к ядру фразеологического поля концепта ««Bau»: in den Bau gehen – попасть на гауптвахту; zum Bau gehören – знать толк в каком-либо деле; быть посвященным во что-либо; быть причастным к чему-либо. Итак, ядро концепта «Bau» составляет 2 единицы.

Ввиду отсутствия ФЭ с участием дериватов номинанта концепта «Bau», слов-синонимов и их дериватов, а также единиц со стилистическими и эмоционально-экспрессивными ограни­че­ни­ями в концептуальном поле концепта «Bau» отсутствуют околоядерная зона, а также зона ближней и крайней периферий.

Дальняя периферия концепта «Bau» представлена фразеологизмами в составе 9 тематических групп (302 ед.), к рас­смотрению которых мы далее переходим.

Тематическая группа «Die Bauten» [1] является самой многочисленной в составе репрезентантов концепта – 77 единиц. Наибольшую частотность из лексем, номинирующих концепт, показывает слово Haus (Hause) (22 ед.), эксплицирующее следующие признаки: гостеприимство, радушие, открытость: ein offenes (gastfreies) Haus machen; материальный достаток, образ жизни: ein großes Haus machen; происхождение: aus gutem Hause sein; вид деятельности, занятий: im eigenen Hause bleiben. Отмечая дифференцированность состава указанных ФЕ, мы фиксируем об­щий, присутствующий в них компонент – лексему Haus (Hause) (дом).

Тематическая группа «Einzelne Räume und Teile eines Gebäudes [2] (40 ед.), представленная в составе ФЕ лексемами Küche, Zimmer, указывает на следующие признаки: экстремальные усло­вия, сложное положение: in des Teufels Küche; время­пре­провождение, разновидность работ по дому: das Zimmer machen. ФЕ с участием лексем Element, Balken, Dach, Grund, Wand указывают на следующие признаки: уверенность, про­фессионализм: in seinem Element sein; радушный, гостеприимный дом: ein wirtlich Dach; основательный подход: einer Sache auf den Grund kommen; разоблачение: j-n an die Wand drücken.

Тематическая группа «Innenräume eines Gebäudes / Interieur» [3] (41 ед.) образована лексемами Decke, Ecke, Treppe, Fenster, Tür, Lampe. В ФЕ с участием данных лексем содержатся указания на полярные по отношению друг другу признаки: sich nach der Decke strecken / unter die Decke bringen; жизненный опыт: sich die Ecken und Kanten abstoßen; карьерный рост: die Treppe hinauffallen; негативное отношение к кому-л.: jemandem die Tür weisen.

Тематическая группа «Außenräume eines Gebäudes» [4] (71 ед.) в качестве основных содержит лексемы: Boden, Oberfläche, Ort, Platz, Laterne, Pflaster, Rand, Raum. ФЕ, относимые нами к данной груп­пе, эксплицируют следующие признаки: рост, развитие: an Boden gewinnen; wie aus dem Boden gestampft (gewachsen); поверх­ностный подход к делу: an der Oberfläche schwimmen; пункт (место) назначения: j-n an Ort und Stelle bringen; тщетность занятий: etw. mit der Laterne am Tage suchen; уверенность в своих силах: Platz greifen; способность сдерживать эмоции (хранить тайну): den Rand halten; предположение, допущение: einer Sache Raum geben.

Тематическая группа «Baustoffe» [5] (47 ед.) репрезентирована лексемами: Eisen, Glas, Granit, Stein, Grundstein, Holz, Silber, Gold, Ton, Sand, Draht, Stroh. Наивысшую частотность в составе данной группы показывает лексема Eisen, демонстрирующая экспликацию следующих когнитивных признаков: сильный, волевой характер: von Eisen sein; серьезное препятствие, сопротивление, провал: bei j-m auf Eisen beißen; враждебное, неприязненное отношение: miteinander im Eisen liegen и др. Лексема Holz, несколько уступающая предыдущей по продуктивности, иллюстрирует мно­го­образие эксплицируемых признаков: терпимость, определенную толерантность: Holz auf sich hacken; бесполезная деятельность: Holz nach dem Wahl tragen; неизбежные потери: wo Holz gehauen wird, fallen Späne; неповторимость, отличие от окружающих: aus anderem Holz geschnitten sein; способность, склонность к чему-л.: das ist gutes Holz an ihm. Остальные лексемы данной группы пока­зывают более низкую продуктивность, эксплицируя признаки, указывающие на вину, проступок: Glas auf dem Dache haben; прег­раду, препятствие: auf Granit beißen; начало, исток деятельности: den Grundstein legen; жесткость характера: aus größerem Ton geschaffen sein; динамику, развитие: der Stein kommt ins Rollen.

Тематическая группа «Werkzeug» [6] (23 ед.) представлена следующими лексемами: Hammer, Messer, Stab, Stock, Schraube. К основным признакам, эксплицируемым данными лексемами, от­но­сятся: затруднительное положение: entweder Hammer oder Amboß sein; неумеренное восхваление своих достоинств: mit dem großen Messer aufschneiden; нечто мнимое, выдаваемое за действительность: ein Messer ohne Klinge; чрезмерные усилия, приводящие к негативным последствиям: die Schraube überdrehen; мнение, суждение относительно кого-л, чего-л.: über j-n den Stab brechen; действие вопреки обстоятельствам: über Stock und Stein.

Тематическая группа «Bauarbeiten» [7] (12 ед.) c участием лексем binden, messen, schrauben представляет следующие приз­наки: тягостная, обременительная обязанность, забота: sich selbst eine Rute binden; терпимое отношение к жизненным обсто­ятельст­вам: sich etwas an Bein binden; соперничество, сорев­нование: Kräfte messen; резкое увеличение, подъем: in die Höhe schrauben.

Тематическая группа «Gewerbe / Beruf» [8] (2 ед.), демонстрирующая наименьшую продуктивность, номинирована лек­семами Glaser, Zimmermann. К основным признакам, содер­жащимся в указанных словах, мы относим прямое следствие скандала, ссоры, прекращение отношений: j-m zeigen, wo der Zimmermann das Loch gelassen hat; помеха, препятствие, вызывающее раздражение: dein Vater war doch kein Glaser!

Тематическая группа, «Ortschaft / Verwaltungsaufbau / Planung» [9] (27 ед.) представлена лексемами Gegend, Land, Region, Gasse, Straße, передающими в составе ФЕ следующие признаки: изобильный, счастливый край: das gelobte Land; das Land, darinnen Milch und Honig fließt; ощущение счастья, эйфории: in höheren Regionen schweben; необдуманность действий: in die Gegend; шумный ребенок: Hansdampf in allen Gassen; неразумная, расто­чительная трата денег: sein Geld auf die Straße werfen

Таким образом, анализ использованных нами фразео­логических словарей способствовал выявлению особенностей представления концепта в немецкой языковой картине мира. Лексико-фразеологическое поле немецкой модели концепта «Bau» составляет 342 единицы, что указывает на среднюю степень продуктивности в сравнении с аналогичной моделью в русской языковой картине мира. Структура полевой модели исследуемого концепта демонстрирует фактическое отсутствие околоядерной зоны, а также зон ближней и крайней периферий.

Полученные данные убедительно доказывают определенную значимость концепта «Bau» для ментальности немецкого народа. Репрезентация концепта «Bau» единицами немецкой фразеологии выявляет обусловленную национальными и культурно-истори­ческими традициями, особенностями труда и быта, политики и идеологии специфичность концептуальной картины мира, представителей немецкой лингвокультуры.

Список литературы:

1. Балк Е. А. 1500 самых нужных фразеологизмов немецкого языка : Справочник / Е. А. Балк, М. М. Леменев. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2006. – 256 c.

2. Бинович Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л. Э. Бинович. − М., 1956. – 904 c.

3. Степанов Ю. Константы: словарь русской культуры Ю. Степанов. − М., 2004. – 784 c.

4. Телия В. Н. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический ком­мента­рий / В. Н. Телия. – М., 2006. – 784 c.

5. Телия В. Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка / В. Н. Телия. – М., 1999. – 23 c.

6. Burger Н. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. / Н. Burger. − Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2003. − 128 p.

7. Duden Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten / Duden. − Dudenverlag, 1998. – 122 p.

8. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer. − Tübingen : Max Niemeyer Verlag. – 2003. − 86 p.

References:

1. Balk E. A. 1500 samyh nuznyh frazeologizmov nemeckogo jazyka: Spravochnik / E. A. Balk, M. M. Lemenev – M. : Izd-vo NC ENAS, 2006. – 256 p.

2. Binovich L. E. Nemecko-russkij frazeologicheskij slovar' / L. E. Binovich. − M., 1956. – 904 p.

3. Stepanov J. Konstanty: slovar' russkoj kultury / J. Stepanov. − M., 2004. – 784 p.

4. Telija V. N. Bolshoj frazeologicheskij slovar' russkogo jazyka. Znachenije. Upotreblenije. Kul'turologicheskij kommentarij / V. N. Telija. – М., 2006. – 784 p.

5. Telija V. N. Pervoocherednyje zadachi i metodologicheskije problemy isledovanija frazeologicheskogo sostava jazyka / V. N. Telija. – М., 1999. – С. 23.

6. Burger Н. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. / Н. Burger. − Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2003. − 128 p.

7. Duden Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten / Duden. − Dudenverlag, 1998. – 122 p.

8. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / W. Fleischer. − Tübingen : Max Niemeyer Verlag. – 2003. − 86 p.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| |  | | --- | | УДК 81'373:811.111 | | ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБ­ЛЕ­НИЯ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ «DUTCH» | | Карпенко Ирина  Владимировна | | SCIENCE INDEX: 1853-0150 | | Кубанский государственный аг­рар­ный университет, Крас­нодар, Россия  В работе представлены осо­бенности перевода английских фра­зеологичеких единиц с ком­­по­нентом-этнонимом «Dutch» на русский язык. Ав­тором анализируется возмож­ное влияние негативно-оценоч­ного значения большинства фра­зе­ологизмов с компонен­том «Dutch» на страноведче­ские фоновые знания о Гол­ландии в целом, а также, каким образом фразеологические еди­­ницы с компонентом-этно­ни­мом могут выступать как не­кий стереотип восприятия од­ной нации к другой.  Ключевые слова: ФРА­ЗЕО­ЛОГИЯ, ФРАЗЕОЛО­ГИ­ЧЕС­КАЯ ЕДИНИЦА, ФРА­ЗЕО­ЛОГИЗ­МЫ С КОМ­ПО­НЕН­ТОМ «DUTCH», КОМ­ПО­НЕНТ-ЭТНО­НИМ, ФОНОВЫЕ ЗНА­НИЯ | | |  | | --- | | UDC 81'373:811.111 | | FEATURES OF THE USAGE OF ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS WITH COMPONENT ‘DUTCH’ | | Karpenko Irina Vladimirovna | | SCIENCE INDEX: 1853-0150 | | Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia,  The work presents the features of English phraseological units with component – ethnonym ‘Dutch’ in the process of translation into Russian. The author analyzes the possible impact of a negative-es­timated significance of the ma­jority of phraseological units with component «Dutch» in cul­tural background knowledge about the Netherlands as a whole, and the way in which phraseo­logical units with component-ethnonym can be presented as a kind of stereotyped perceptions of one nation to another.  Keywords: PHRASEOLOGY, PHRA­SEOLOGICAL UNIT, PHRA­­SEOLOGICAL UNITS WITH COMPONENT ‘DUTCH’, COMPONENT-ETH­NO­­NYM, BACKGROUND KNO­W­LEDGE | |

**Особенности употребления английских фразеологических единиц с компонентом «Dutch»**

**Карпенко Ирина Владимировна**

Фразеология является неотъемлемой частью языка, так как в ней находят отражение история народа, своеобразие его культуры и быта. Фразеология – это наука об устойчивых сочетаниях слов. Эти словосочетания воспроизводятся, а не образуются в речи, обладают целостным значением и соответствуют одному члену предложения. Такие словосочетания называются фразеологическими единицами (ФЕ).

В соответствии с А. В. Куниным фразеологическая единица – это устойчивое сочетание лексем с полностью или частично пере­осмысленным значением. Н. Н. Амосова определяет фразеоло­ги­ческие единицы как лексические комплексы с особым семанти­ческим своеобразием. Вместе с тем отмечено, что фразеоло­ги­чес­кие единицы обладают рядом дифференциальных признаков: подвиж­ностью или неподвижностью материального состава, фра­зеоло­гической связанностью или идиоматической целостностью семантической структуры, различиями по грамматическому строе­нию, по составу членов, по функциональной сфере и т. п.

В. В. Виноградов выделял три типа фразеологических единиц: фразеологические сращения; фразеологические единства и фра­зеоло­гические сочетания. Следует отметить, что единый принцип классификации фразеологичеких единиц не сформирован.

Лингвист Д. Г. Мальцева подчеркивает, что фразеология явля­ется отражением истории народа, своеобразия его мышления, культу­ры и быта. В области фразеологии страноведческая специ­фика проявляется очень отчетливо. Факты истории страны, геогра­фии, экономики, образа жизни – все они представлены в семантике многих фразеологических единиц, т. е. мы можем говорить о нацио­­нально-культурной семантике фразеологизмов. Кроме того, ФЕ включают в себя топонимы: названия городов, рек, районов, т. е. географические понятия, и они могут быть связаны с опреде­лен­ными историческими событиями. При этом обращается внима­ние на то, что большой пласт фразеологии того или иного языка возникает именно на национальной основе. Иными словами, фразеологизмы носят ярко национальный характер и заключают в себе социально-культурную информацию, особенно те, которые содержат в себе этноним.

Страноведчески маркированными считаются фразеологизмы, несущие в себе национально-культурные знания или во фразео­логическом значении, или в компонентном составе, или в генети­ческом прототипе в различных вариациях.

Подольская Н. В. определяет этноним, как номен, служащий для обозначения любого этноса (этнической группы, племени, народа, национальности и т. д.). Нередко стереотипное мышление по отношению к другим народам влияет на коннотативный компо­нент, придавая отрицательное значение фразеологизму или устой­чивому выражению. Очевидно, что этноним, с одной стороны, может отражать конкретные особенности какой-либо этнической общности или группы, а, с другой, общее представление об иностран­ной культуре, как о «чуждом» феномене.

На протяжении длительного времени исследователями с интересом изучаются проблемы этноса. Вопрос исследования этнических стереотипов до сих пор привлекает внимание ученых в силу своей высокой практической значимости и установления не­посредственного взаимодействия между представителями различ­ных рас и этносов.

В данной работе рассматриваются особенности употребления фразеологических единиц с компонентом «Dutch», то есть «голландский». Установлено, что высокое влияние на употреб­ление данного компонента в составе ФЕ оказала серия войн между Англией и Нидерландами в XVII–XVIII вв. за морское и экономи­ческое господство. Это время описывается как период ожесточен­ного политического и военного противоборства за звание первой державы мира.

Количество ФЕ с компонентом «Dutch» во фразеологическом фонде английского языка очень малое. Однако их можно разделить на тематические группы. Например, группа ФЕ, которые выражают реалии: «Dutch auction» – аукцион со снижением цен, пока не найдется покупатель, «Dutch bargain» – сделка, заключенная в пьяном виде, односторонне выгодная сделка, «Dutch treat» – уго­ще­ние, при котором каждый платит сам за себя, угощение вскладчину.

Также, можно выделить группу ФЕ, описывающих поведение и состояние человека: «in Dutch» – в беде; «to do the Dutch act» – уд­рать, навострить лыжи, «Dutch concert» – пение, при котором каждый поет свое (кто в лес, кто по дрова), «to talk like Dutch uncle» – читать морали.

Следующая группа фразеологичеких оборотов выражает отно­шение, мнение (зачастую негативное): «double Dutch» – ерунда, «Dutch defense» – притворная защита; «Dutch gold» – мишура, «Dutch comfort (consolation)» – слабое утешение, «the Dutch have taken Holland!» – открыл Америку! Стоит отметить, что ФЕ в этой группе имеют не только отрицательную оценку говорящего, например оборот: «That (it) beats the Dutch» – это превосходит все, то есть выражает восхищение. Правда, несмотря на положи­тель­ную сторону этого оборота, очень часто данный фразеологизм используется для описания чего-то странного, невероятного, ранее не встречаемого.

Невозможно не обратить внимание на тот факт, что некторые фразеологические единицы с компонентом «Dutch» описывают голландцев разгульными и любителями застолья: «Dutch courage» – храбрость пьяного, пьяная удаль; «Dutch bargain» – сделка, завершенная выпивкой; «a Dutch feast» – пир, на котором хозяин напивается первым.

Во фразеологическом составе современного английского языка, как и в других языках, существует группа фразеологизмов, которые обязаны своим происхождением старинным обычаям, поверьям, приметам, т. е. они восходят к далекому прошлому. К примеру, ФЕ «Flying Dutchman» – летучий голландец, легендар­ный парусный корабль-призрак, который не может пристать к берегу и обречен вечно бороздить моря. Согласно легенде, когда «Летучий голландец» встречается с другим судном, его команда пытается передать на берег послания людям, которых давно уже нет в живых. В морских поверьях встреча с «Летучим голландцем» считалась плохим предзнаменованием.

В соответствии с классификацией, представленной А. В. Куниным, фразеологизмы можно разделить на 4 группы:

* номинативные ФЕ, т. е. фразеологизмы, обозначающие предметы, явления, например, «Dutch auction» – аукцион со сниже­ни­ем цен, пока не найдется покупатель;
* номинативно-коммуникативные ФЕ, т. е. глагольные: «to do the Dutch act» – удрать, навострить лыжи;
* междометные и модальные ФЕ, т. е. ФЕ, выражающие эмоции, волеизъявление и т. п., но не обладающие предметно-логическим значением: «Dutch gold» – мишура;
* коммуникативные ФЕ, т. е. ФЕ со структурой простого и сложного предложения: «I’m a Dutchman if …» – разг. будь я проклят, если; провалиться мне на этом самом месте, если; я не я буду, если не; даю голову на отсечение, что…

Анализируя фразеологизмы с компонентом «Dutch» можно также классифицировать их по стилистическому признаку: 1) экспрессивно-окрашенные, в нашем случае, негативные («double Dutch», «Dutch gold» «to do the Dutch act») и 2) нейтральные («a Dutch feast», «Dutch auction» «Dutch treat»). Сравнивая фразеологизмы по стилистическому признаку, допускается вывод, что экспрессивно-окрашенных фразеологизмов больше, чем нейтраль­ных.

Рассматривая вышеприведенные фразеологизмы можно выдвинуть предположение, что значительное количество английских фразеологизмов с компонентом «Dutch» употребляется с негативно-оценочным значением.

Из вышесказанного следует то, что вследствие исторических, политических и социальных факторов, отношения Великобритании и Англии были сложными до конца XVIII в., и итогом этого высту­пи­ли негативно-оценочные стереотипы использования в речи многих ФЕ имеющих резко негативное значение.

Остается вопрос: влияют ли сложившиеся стереотипы на отношение к Голландии изучающих английский язык? Существует мнение, что в XVII в. слово «Dutch» (голландский) в Англии приобрело значение «иностранный» (в смысле «непонятный», «непривычный»). Таким образом, фразеологические единицы с компо­нентом этнонимом любого языка могут выступать как некий стереотип восприятия одной нации к другой. В связи с этим голландцы предстают перед изучающими английский язык в довольно нежелательном образе.

Д. Г. Мальцева говорит о необходимости глубоко знать специфику региона изучаемого языка и в связи с этим о необходимости страноведческого подхода как одного из главных принципов обучения иностранным языкам. Систематизированные страноведческие сведения могут сообщаться учащимся в особом курсе страноведения или в ходе общих занятий по иностранному языку. Также существует и другой подход к ознакомлению с культу­рой народа-носителя языка. В этом случае учащийся знакомится с культурой страны через язык, и для отбора, описания и презентации страноведческого материала используются факты языка. В последние годы страноведческий аспект фразеологии стал все больше обращать на себя внимание не только преподавателей русского языка (как иностранного), но и преподавателей иностран­ных языков, в связи с тем, что в изучении иностранных языков на первый план вышла коммуникативная ориентация.

Особую роль в процессе обучения английскому языку играют собствен­но фразеологизмы, пословицы и поговорки, в которых отражается жизнь нации, образ мыслей и характер народа, представле­ния, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой, отношение к окружающему миру и его оценка. Изучение фразеологических единиц важно потому, что учащиеся, получающие образование в условиях глобализации, должны научиться общаться на английском языке не только в учебной и профес­сиональной сфере, но и овладеть настоящей, живой английской речью, в которой есть место оценкам, экспрессии, эмоциям. Поэтому при обучении практически всем видам речевой деятельности уделяется высокое внимание фразеологизмам.

О. С. Ахманова отмечает, что непременным условием реализа­ции любого коммуникативного акта должно быть «обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языко­вого общения», они получили в лингвистике название «фоновых знаний». Как утверждает В. Г. Томахин, страноведчес­кие фоновые знания включают систему мировоззрения, взглядов, господствующих в данном обществе, этических оценок, эстетических вкусов, нормы речевого и неречевого поведения.

Очевидна велика роль страноведчески маркированных фра­зеоло­гизмов, в нашем случае, с компонентом «Dutch» в системе фоновых знаний о Голландии, а также в общей системе изучения английского языка.

В соответствие с темой, затронутой в статье, остановимся на стереотипе голландской нации. Образ голландца, как ненадежного, недостойного, можно объяснить культурно-историческими при­чина­ми. Негативный образ голландца формировался в контексте войн, и на его создание повлиял целый комплекс политических, исторических и социокультурных факторов. Подобное отношение имело ярко выраженную субъективную оценку, а представление об этносе носило искаженный характер. Иными словами, на основе фразеологизма создается стереотип, который является неизменным для определенной страны, в данном случае, Голландии. Стереотипы могут быть настолько устойчивыми, что передаются от одного поколения к другому, в первую очередь через речь, в которой находят свое отражение фразеологические единицы с компонентом-этнонимом.

Несмотря на негативную оценку большинства фразеологизмов с указанным компонентом, в них, как и в остальных ФЕ собран богатый исторический опыт народа, его материальная и духовная культура. Владение известными фразеологическими единицами значительно облегчает процесс общения, и помогает выйти на новый уровень межкультурной коммуникации путем и форми­ровать коммуникативную компетентность.

Список литературы:

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – Из-во Ленинградского ун-та, 1963. – 181 с.

2. Ахманова А. С.  Словарь лингвистических терминов / А. С. Ахманова. – М., 1966. – 498 с.

3. Виноградов В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В. В. Виноградов. – СПб., 2003. – 73 с.

4. Иванова Е. В. Лексикология и фразеология современного ан­глийс­ко­го языка : учеб. пособие / Е. В. Иванова. – СПб., 2011. – 201с.

5. Карапетян О. В. Сопоставительное лингвострановедение и фоновые знания как основной предмет лингвострановедения : Альманах современной науки и образования / О. В. Карапетян, Т. В. Мясковская. – Тамбов, 2012. – 121 с.

6. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М., 1984. – 85 с.

7. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. – М.,1972. – 37 с.

8. Мальцева Д. Г. Страноведение через фразеологизмы : пособие по немецкому языку / Д. Г. Мальцева – М., 1991. – 12 c.

1. Оксфордский расширенный словарь. 7-е изд. – 2005. – 477 с.

10. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической тер­мино­логии. Ин-т языкознания / Н. В. Подольская. – 2-е изд., М.,1988. – 192 с.

11. Томахин Т. Д. Фоновые знания как основной предмет лингво-страноведения. / Т. Д. Томахин – ИЯШ : № 3, 1980. – С. 230–231.

References:

1. Amosova N. N. Osnovy anglijskoj frazeologii / N. N. Amosova –Izdatel'stvo Leningradskogo universiteta, 1963. – 181 p.

2. Ahmanova A. S. Slovar' lingvisticheskih terminov / A. S. Ahmanova – M., 1966. – 498 p.

3. Vinogradov V. V. Ob osnovnyh tipah frazeologicheskih edinic v rus­skom jazyke / V. V. Vinogradov – SPb., 2003. – 73 p.

4. Ivanova E. V. Leksikologija i frazeologija sovremennogo anglijs­kogo jazyka : uchebnoe posobie / E. V. Ivanova – SPb., 2011. – 201 p.

5. Karapetjan O. V. Sopostavitel'noe lingvo­stranovedenie i fonovye znanija kak osnovnoj predmet lingvo­strano­vedenija : Al'manah sovre-mennoj nauki i obrazovanija / O. V. Karapetjan, T. V. Mjaskovskaja. – Tambov, 2012. – 121 p.

6. Kunin A. V. Anglo-russkiy frazeologicheskiy sovremennogo anglijskogo jazyka / A. V. Kunin – M., 1984. – 85 p.

7. Kunin A. V. Frazeologija sovremennogo anglijskogo jazyka / A. V. Kunin – M.,1972. – 37 p.

8. Mal'ceva D. G. Stranovedenie cherez frazeologizmy: posobie po nemeckomu jazyku / D. G. Mal'ceva – M., 1991. – 12 p.

9. Oksfordskij rasshirennyj slovar'. 7-e izd. – 2005. – 477 p.

10. Podol'skaja N.V. Slovar' russkoj onomasticheskoj terminologii. In-t jazyko-znanija / N. V. Podol'skaja – 2-e izd., M., 1988. – 192 p.

11. Tomahin T. D. Fonovye znanija kak osnovnoj predmet lingvo­strano­vedenija / T. D. Tomahin. – IJaSh : № 3, 1980. – P. 230–231.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81:1  09.00.00 Философские науки  проблема соотношения языка и мышления в современной эко­лин­г­ви­­стике и экосеми­оти­ке  Суховерхов Антон Вла­ди­ми­ро­вич  Канд. филос. наук, доцент  SPIN-код РИНЦ:1389-3935  ResearcherID: P-7859-2014  Кубанский государственный аг­рарный университет, Краснодар, Россия  В работе исследуется пересмотр проблемы соотношения языка и мышления в эколингвистике, экосемиотике и других современ­ных научных направлениях. По­казано, что рассматриваемые направления возрождают идеи «лингвистического поворота», утверждавшего, что язык и другие знаковые системы определяют со­циальную картину мира. Предс­та­вители эколингвистики и эко­се­миотики также считают, что воз­можно усовершенствовать от­но­шение человека (общества) к при­роде через преобразование языко­вого дискурса, связанного с опи­са­нием окружающей среды. В свя­­зи с этим они предлагают разработать концепцию «зеленой грамматики», которая основы­вается на экологической филосо­фии и литературном творчестве. В работе отмечается, что отли­читель­ной особенностью совре­мен­ного «лингвистического пово­рота» является рассмотрение языка и других знаковых систем не просто как практических средств, или орудий социальной коммуникации и репрезентации, но и как особых экосистем, являющихся частью природы. В связи с этим в область совре­менных научных исследо­ваний языка переносится эколо­гических вопросы и понятия. Показано, что невозможно одно­значно оценить, как сами по себе предлагаемые в эколингвистики реформы языка и создание «зеленой грамматики» могут решить экологические проблемы или улучшить жизнь в обществе. Однако постановка и фор­мули­ровка существующих эко­­ло­ги­ческих и социальных проблем, выявление в языке и дру­гих знаковых системах мировоз­­зренческих аспектов, раз­витие «экологического мышле­ния» и возникновение «экологи­чес­ких традиций» могут высту­пить, в рамках системного под­хода, одним из факторов, со­действу­ющих совершен­ство­ва­нию общественного развития.  Ключевые слова: лингвисти­ческий поворот, язык и мышление, знаковые си­с­те­­мы, экологический по­­­во­рот, эколингвистика | UDC 81:1  09.00.00 Philosophical sciences  The problem of relation between language and thought in modern eco­linguistics and eco­se­miotics  Sukhoverkhov Anton Vla­di­mi­ro­vich  Cand. Phil. Sci, associate professor  SPIN-code RSCI: 1389-3935  ResearcherID: P-7859-2014  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The paper considers a revision of the problem of relation between language and thought in eco­linguistics, ecosemiotics and some other current paradigms. It is shown that these research fields restoring the idea of ‘linguistic turn’, which stated that language and other sign systems pre­de­termine social worldview. Pro­ponents of ecolinguistics and eco­semiotics also argue that there is possibility to enhance human (so­cial) attitude to nature via re­vision of linguistic discourses that relate to environment. In that respect, they suggest to develop ‘green grammar’ paradigm formed on the ground of ecological philosophy and literature. The work empha­sises that distinctive feature of the mo­dern ‘linguistic turn’ is consi­deration of language and other sign systems not only as utilitarian means or tools of social commu­nications and represent­tation but al­so as special ecosystems, part of the natural environment. For that rea­son, ecological issues and terminology were translated into the field of modern language studies. The article argues that it is impossible to estimate precisely could pro­posed by ecolinguistics reforms of language and ela­bo­ration of green grammar per se sol­ve ecological issues and make soci­ety better. Nevertheless, un­ders­tanding and articulation of the exis­ting ecological problems, recognition of ideological aspects of language and other sign systems, the development of «eco­logical thinking» and formation of «ecological traditions» could be, in the framework of system approach, one of the possible factors contributing to the improvement of social development.  Keywords: Lin­guistic turn, language and thought, sign sys­tems, en­vi­ron­men­tal turn, eco­lin­guis­tics |

**проблема соотношения языка и мышления в современной эколингвистике и экосемиотике**

**Суховерхов Антон Владимирович**

Для некоторых современных исследований характерен отход от традиции понимания языка исключительно как системы знаков или набора средств коммуникации. Язык и другие системы репрезентации все чаще рассматриваются как особые экосистемы, эволюционно и исторически встроенные в природную и соци­альную среду [2, 7, 19]. Данный экологический аспект в изучении языка и коммуникации представлен такими направлениями, как эколингвистика, экосемиотика, критический дискурс-анализ (critical discourse analysis), критическая лингвистика *(*critical linguistics*) и* некоторыми другими теориями [1–6; 13–18]. В них подчеркивается, что природная среда, социальная деятельность и деятельность, связанная с порождением языка и других семио­тических систем взаимно определяют друг друга, поэтому измене­ние одного ведет к изменению другого. Эта общетеоретическая концеп­ция позволяет представителям данного подхода предпо­лагать, что существует возможность усовершенствовать, например, отношение человека (общества) к природе через анализ и преобразование языкового дискурса, связанного с ее описанием [15, 17, 18]. В связи с этим в работах, посвященных экологической лингвистике и критической лингвистике, проводится анализ текстов и высказываний, направленный на выявление в них различных мировоззренческих и идеологических составляющих (и соответствующих им языковых форм репрезентации), которые определяют ошибочные характеристики социальной деятельности и общественного развития.

Во многом представленные направления возрождают идею «лингвистического поворота», произошедшего в начале ХХ в., и теорию лингвистической относительности Сепира-Уорфа, которые утверждали зависимость мировосприятия и развития мышления от развития структуры и понятийного аппарата языка или других конвенциональных знаковых систем [9]. Тем не менее для боль­шинства работ ХХ в. в большей степени характерно то, что некоторые авторы называют культурной экосемиотикой (эколинг­вистикой), которая, по мнению К. Кулля, берет свое начало из семиологии и структурализма и представлена работами Ф. де Соссюра, К. Леви-Стросса, Ю. Лотмана, У. Эко и А. Грей­маса и других ученых [13].

В отличие от предшествующей традиции, особенностью современного «лингвистического поворота» является рассмотрение языка и других знаковых систем через призму экологических проблем и самого языка в качестве особой природной системы [5, 8, 12]. При этом, в эколингвистике и экосемиотике язык или, точнее, языки рассматриваются не только как естественные эко­системы или часть биосоциальных экосистем, которые спонтанно формируются и естественным образом развиваются, но и как экосистемы, которые требуют защиты, сохранения и социального регулирования. Связано это, например, с необходимостью сохране­ния вымирающих языков, сохранением «чистоты» родного языка, совершенствованием языковых норм и лексики языка [5, 10, 11].

Е. М. Пылаева, рассматривая разные аспекты современной эко­лингвистики, показывает следующие существующие и возможные направления ее дальнейшего развития:

* изучение лингвистического разнообразия (причины, функ­ции, последствия);
* спасение исчезающих и малых языков;
* установление соотношения между культурным и биоло­ги­ческим многообразием;
* поиск экологичных и неэкологичных элементов в грам­матике языков;
* анализ текстов, затрагивающих проблемы окружающей среды;
* обучение экограмотности [6, с. 107].

Научно-практическое содержание современной эколингвисти­ки говорит о том, что для нынешнего «лингвистического поворота» характерен не просто теоретико-описательный, но и активный, социально преобразовательный характер. Следует отметить, что концепция формирования нового мироотношения через изменение, например, лексики языка уже реализовывалась ранее. Так, в языках разных народов исследователями был выявлен андроцентризм («гендерная асимметрия» «патриархальная парадигма»), который выражается, например, в закреплении названия некоторых профес­сии за мужчинами (fireman, mailman, sportsman, policeman и т. д.). В английском языке многие слова подобного рода были заменены на другие, более «политкорректные» (police officer firefighter, postal worker, sport person, police officer), что, по мнению разработчиков данной лексики, должно содействовать практической реализации идеи социальной справедливости и равенства.

Исследователи в области критического дискурс-анализа и эколингвистики продолжили развитие данной традиции понимания соотношения языка и мировоззрения, поставив на первый план вопросы защиты окружающей среды [18]. В своих работах они показывают, что некоторые грамматические конструкции и языковые практики, сформированные в недавнем прошлом, могут являться одной из причин современных экологических проблем и кризисов. Например, авторы считают, что определенные негатив­ные последствия несут предложения, основанные на переходных глаголах (transitive clause), так как в них отражается утилитарное или деструктивное отношение к природе. Кроме того, они выступают против метафорического использования животных в качестве отрицательных эпитетов, описывающих человека [17, 18]. По мнению исследователей, необходима разработка «зеленой грамматики» («green grammar»), которая основана на мировоз­зренческом повороте к экологическим проблемам и снижении потребительского отношения к природе. Этому, по мнению исследователей, может содействовать разработка экологической философии (ecological philosophy), или экософии (ecosophy) и совершенствование языкового дискурса, связанного с приро­дой [18].

Представители эколингвистики подчеркивают, что изменение именно языковых практик может содействовать бóльшему осознанию существующих экологических проблемы и по-новому выстроить отношения между человеком и природой. В качестве наиболее яркого примера практической реализации экософии приводится Япония и японская поэзия Хоку, в которой выражается единство с природой, уважение к ней и эстетическое восхищение ее красотой. Развитые страны, действительно, удивляют именно красотой своей природы, бережливым отношению людей к окружающей среде. В связи с этим идея развития в обществе эстетических ценностей, «чувства прекрасного», в том числе и благодаря литературному творчеству, может выступать одним из средств, содействующим сохранению природной среды и развитию различных «зеленых технологий».

Необходимо отметить, что в отличие от эколингвистики в экосемиотике, рассматривается более широкий спектр существу­ющих форм репрезентации экологических вопросов, выходящий за рамки естественного языка. В недавней публикации, посвященной этому направлению, Т. Маран и К. Кулль определяют экосемио­тику как «исследование роли восприятия и концептуальной категоризации среды в дизайне, конструировании и трансформа­ции ее структур» [15, с. 41]. По словам авторов, современные экосемиотические исследования проводятся, например, в области культурной географии (cultural geography), ландшафтоведения (landscape studies) и представлены работами таких ученых, как Д. Косгроув, П. Р. Купер, А. Фарина и Т. Ремм.

В современных экосемиотических исследованиях обосновы­вается необходимость объединения культурной и биологической семиотики и важность изучения природной и социокультурной памяти, сохраняемой и передаваемой различными естественными и конвенциональными знаковыми системами [9, 14, 19]. Подчерки­ва­ется также значение построения особой природно-семиотической среды, основанной на экологическом мировоззрении. Например, создание концептуальных природных ландшафтов, образова­тельно-ориентированных природных заповедников и парков, развитие биоархитектуры, сохранение и передача национальных агрокультурных традиций и многие другие проекты.

Многообразие и содержание тем, представленных в эко­лингвисти­ке и экосемиотике говорит о том, что для современного этапа «лингвистического поворота» характерно не просто обращение к мировоззренческим аспектам, связанным с языком и другими знаковыми системами, но и объединение мировоз­зренческих и экологических вопросов. Более того, сам язык стал рассматриваться не только утилитарно как средство, или орудие коммуникации, но и как экосистема, являющаяся составной частью природной и социальной экосистем. На данный момент не­возможно всесторонне оценить, как сами по себе предлагаемые реформы языка или создание «зеленой грамматики» могут решить экологические проблемы или уличить жизнь в обществе. Тем не менее сама постановка и формулировка существующих социаль­ных проблем, выявление в языке и других знаковых системах мировоззренческих аспектов, развитие «экологического мышле­ния» и возникновение «экологических традиций» могут, в рамках системного подхода, содействовать совершенствованию обществен­ного прогресса, созданию более гармоничного отно­шения между природой, человеком и обществом.

Список литературы:

1. Бернацкая А. А. О трех аспектах экологии языка : гумани­тарные науки / А. А. Бернацкая // Вестник КрасГУ. – 2003. – № 4. – С. 32–38.

2. Владимирова Э. Д. Круг проблем экологической семиотики и био­семиотическая традиция / Э. Д. Владимирова // Язык, ком­му­никация и социальная среда. – Воронеж : ВГУ, 2004. – С. 27–37.

3. Корина Н. Б. «Центризмы» в лексическом пространстве языка / Н. Б. Корина, Я. Соколова // Научный результат. Сер. Вопросы теоретической и прикладной лингвистики. – 2014. – С. 55–60.

4. Ионова С. В. Основные направления эколингвистических ис­следо­ваний: зарубежный и отечественный опыт / C. В. Ионова // Вестник Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2. Языкознание. – 2010. – № 1 (11). – С. 86–92.

5. Полухин А. А. Современное языкознание и экологическое мышление / А. А. Полухин // Опыты-2008 : Сб. науч. работ преподавателей и студентов факультета филологии. – СПб. : РИО ГПА. – 2009. – С. 65–73.

6. Пылаева Е. М. Эколингвистика как новое направление в языкознании ХХI в. / Е. М. Пылаева // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического универси­тета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2011. – № 5. –   
С. 106–113.

7. Суховерхов А. В. Экологический подход в исследовании языка, коммуникации и познания / А. В. Суховерхов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2013. – № 4 (24). – С. 48−54.

8. Суховерхов А. В. Современные тенденции в развитии эколингвистики / А. В. Суховерхов // Язык и культура. – 2014. –№ 3 (27). – C. 166–175.

9. Суховерхов А. В. Лингвистический детерминизм, кумулятивная эволюция и рост научного знания / А. В. Суховерхов // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ). – Краснодар : КубГАУ. –2015. – № 01(105). – C. 1–23.

10. Уманская Д. В. К проблеме взаимосвязи лингвистического и биологического разнообразия / Д. В. Уманская // Эколингвистика: теория, проблемы, методы. Межвузовский сборник научных трудов / под ред. А. М. Молодкина. – Саратов : Научная книга. – 2003. – С. 13–16.

11. Alexander R., From the analysis of ecological discourse to the ecological analysis of discourse : Language Sciences / R. Alexander, A. Stibbe, 2014. Vol. 41. – P. 104–110.

12. Cowley S. J. Bio-ecology and language: a necessary unity / S. J. Cowley – Language Science, Vol. 41, 2014. – P. 60–70.

13. Kull K. Semiotic ecology: different natures in the semiosphere / K. Kull // Sign Systems Studies, Vol. 26., 1998. – P. 344–371.

14. Maran T. Towards an Integrated Methodology of Ecosemiotics: The Concept of Nature : Text / T. Maran // Sign Systems Studies – 2007. – Vol. 35(1/2). – P. 269–293.

15. Maran T. Ecosemiotics: main principles and current developments / T. Maran, K. Kull. // Geografiska Annaler Series B-Human Geography 2014. – Vol. 96(1). – Р. 41.

16. Steffensen S. V. Ecolinguistics: the state of the art and future horizons / S. V. Steffensen, A. Fill // Language Sciences – 2014. – Vol. 41. – P. 6–25.

17. Stibbe A. Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By. Routledge / A. Stibbe – 2015. – 218 р.

18. Stibbe A. An Ecolinguistic Approach to Critical Discourse Studies / A. Stibbe // Critical Discourse Studies – 2014. – Vol. 11(1). – P. 117–128.

19. Sukhoverkhov A. V. Why language evolution needs memory: sys­tems and ecological approaches / A. V. Sukhoverkhov, C. A. Fowler // Biosemiotics – 2015. – Vol. 8(1). – P. 47–65.

References:

1. Bernackaja A. A. O treh aspektah jekologii jazyka : gumanitarnye nauki / Bernackaja A. A. // Vestnik KrasGU – 2003. – № 4. – P. 32 – 38.

2. Vladimirova Je. D. Krug problem jekologicheskoj semiotiki i biosemioticheskaja tra-dicija / Je. D. Vladimirova // Jazyk, kom­muni­kacija i social'naja sreda – Voronezh : VGU, 2004. – Vyp. 3. –   
P. 27– 37.

3. Korina N. B. «Centrizmy» v leksicheskom prostranstve jazyka / N. B. Korina, Ja. Sokolova // Nauchnyj rezul'tat. Serija «Voprosy teoreticheskoj i prikladnoj lingvistiki». – 2014. – №. 2. – P. 55–60.

4. Ionova S. V. Osnovnye napravlenija jekolingvisticheskih issledovanij: zarubezhnyj i otechestvennyj opyt / S. V. Ionova // Vestnik Volgogr. gos. un-ta. Serija 2. Jazykoznanie. – 2010. – № 1 (11). –   
P. 86–92.

5. Poluhin A. A. Sovremennoe jazykoznanie i jekologicheskoe myshlenie / A. A. Poluhin // Opyty-2008 : Sbornik nauchnyh rabot pre­po­da­vatelej i studentov fakul'teta filologii. – SPb. : RIO GPA. – 2009. – P. 65–73.

6. Pylaeva E. M. Jekolingvistika kak novoe napravlenie v jazykoznanii ХХI veka / E. M. Pylaeva  // Vestnik Permskogo nacional'nogo issledovatel'skogo politehnicheskogo universi-teta. Problemy jazykoznanija i pedagogiki. – 2011. – № 5. – P. 106–113.

7. Suhoverhov A. V. Jekologicheskij podhod v issledovanii jazyka, kommunikacii i poznanija / A. V. Suhoverhov // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija. – 2013. – № 4 (24), – P. 48–54.

8. Suhoverhov A. V. Sovremennye tendencii v razvitii jekoling­vistiki / A. V. Suhoverhov // Jazyk i kul'-tura. – 2014. – № 3 (27). –   
P. 166–175.

9. Suhoverhov A. V. Lingvisticheskij determinizm, kumuljativnaja jevoljucija i rost nauchnogo znanija / A. V. Suhoverhov // Politematicheskij setevoj jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta (Nauchnyj zhurnal KubGAU). – Krasnodar : KubGAU. – 2015. – № 01(105). – P. 1–23.

10. Umanskaja D. V. K probleme vzaimosvjazi lingvisticheskogo i biologicheskogo raznoob-razija / D. V. Umanskaja // Jekolingvistika: teorija, problemy, metody. Mezhvuzovskij sbornik nauchnyh trudov / pod red. A.M. Molodkina. – Saratov : Nauchnaja kniga. – 2003. –   
P. 13–16.

11. Alexander R., From the analysis of ecological discourse to the ecological analysis of discourse : Language Sciences / R. Alexander, A. Stibbe, 2014. Vol. 41. – P. 104–110.

12. Cowley S. J. Bio-ecology and language: a necessary unity / S. J. Cowley – Language Science, Vol. 41, 2014. – P. 60–70.

13. Kull K. Semiotic ecology: different natures in the semiosphere / K. Kull // Sign Systems Studies, Vol. 26., 1998. – P. 344–371.

14. Maran T. Towards an Integrated Methodology of Ecosemiotics: The Concept of Nature : Text / T. Maran // Sign Systems Studies – 2007. – Vol. 35(1/2). – P. 269–293.

15. Maran T. Ecosemiotics: main principles and current developments / T. Maran, K. Kull. // Geografiska Annaler Series B-Human Geography 2014. – Vol. 96(1). – Р. 41.

16. Steffensen S. V. Ecolinguistics: the state of the art and future horizons / S. V. Steffensen, A. Fill // Language Sciences – 2014. – Vol. 41. – P. 6–25.

17. Stibbe A. Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By. Routledge / A. Stibbe – 2015. – 218 р.

18. Stibbe A. An Ecolinguistic Approach to Critical Discourse Studies / A. Stibbe // Critical Discourse Studies – 2014. – Vol. 11(1). – P. 117–128.

19. Sukhoverkhov A. V. Why language evolution needs memory: sys­tems and ecological approaches / A. V. Sukhoverkhov, C. A. Fowler // Biosemiotics – 2015. – Vol. 8(1). – P. 47–65.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147  ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ  И ФОР­МЫ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИ  Цику Лариса Халидовна  SIENCE INDEX: 7701-1615  Краснодарский муниципальный медицинский институт высшего сестринского образования, Крас­но­дар, Россия  Статья посвящена письменной речи, появляющейся в резуль­тате специального обучения. Письменная речь представляет собой всегда полные, грам­матически организованные струк­­ту­ры. Она используется не только для того, чтобы пере­дать готовое сообщение, но и для того, чтобы отработать, уточнить собственную мысль.  Ключевые слова: ПИСЬ­МЕН­НАЯ РЕЧЬ, ТЕКСТ, ФУНК­ЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛО­ВЫЕ ТИПЫ РЕЧИ, СОЧИНЕНИЕ | UDC 378.147  WRITTEN SPEECH AND FORMS OF ITS REALIZATION  Tsiku Larisa Khalidovna  SIENCE INDEX: 7701-1615  Krasnodar municipal medical institute of high nursing education, Krasnodar, Russia  The article is about written speech, appearing in the result of special training. Written speech is always complete, grammatically organized structures. It is used not only for transferring of ready message but for making clear of own thought too.  Keywords: WRITTEN SPEECH, TEXT, FUNCTIAL- SENTIAL TYPES OF SPEECH, COMPOSITION |

**ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ  
И ФОРМЫ ЕЕ РЕАЛИЗАЦИ**

**Цику Лариса Халидовна**

Известно, что письменная иноязычная речь возникает в последст­вие специального обучения. Предметом формирования письменной иноязычной речи являются технические средства написания букв, звуков, а затем слов, которые никогда не являются предметом осознания в устной речи. Двигательные навыки письма возникают именно на данных этапах.

Письменная речь состоит всегда из полных, грамматически организованных развернутых структурных предложений. В основ­ном она используется, чтобы отработать, уточнить собствен­ную мысль.

В качестве дидактической единицы был выбран текст, потому как именно текст является основой изучения явлений речи и языка, в связи с этим требуется рассмотрение некоторых вопросов связан­ных с характеристикой текста, его признаках.

Текст понимается как речевое образование, состоящее из нескольких текстовых единиц (предложений, текстов, речевых действий) в большинстве лингвистических концепций, связанных между собой при помощи специальных средств [7]. Целостность и связность являются признаками текста, как считают лингвисты.

Целостность и связность текста обеспечиваются целым рядом лексико-грамматических и синтаксических средств, которые подробно рассматривает О. И. Москальская в «Грамматике текста», где отмечают коммуникативную, структурную смысловую це­лостность текста. Единая тема обеспечивает семантическую целостность текста, которая представляет собой смысловое ядро текста. Все предложения в тексте опираются друг на друга в ком­муни­кативном плане и образуют тематические цепочки, в этом проявляется коммуникативная целостность текста.

Структурные средства связи могут быть анафорическими, то есть указывающими на последующее предложение, или ката­форическими, то есть указывающими на предыдущее предложение, чем и обеспечивается связность текста.

По утверждению О. И. Москальской, текст как результат письма обладает следующими особенностями:

* + композиционно-структурной завершенностью и логико-смысловой структурой;
  + единством начала, центрального коммуникативного блока и заключительной части;
  + соотнесенностью заголовка с содержанием;
  + индуктивной или дедуктивной формой изложения, которая облегчает вероятностное прогнозирование самого пишущего и реципиента;
  + предметным содержанием;
  + коммуникативными качествами;
  + монообъектными или полиобъектными связями [5].

В связи с этим возникает необходимость в рассмотрении спо­собов изложения материала в тексте.

Для обозначения речевых способов передачи информации существуют термины – функционально-смысловые типы речи, типы изложения, способы изложения. Наиболее точным по объему передаваемого значения представляется термин «функционально-смысловые типы речи».

Под «функционально-смысловым типом речи» понимается текст (или фрагмент текста) с определенным обобщенным значе­нием (предмет и его признак, предмет и его действие; оценка события, явления, причинно-следственные отношения и т. д.), которое выражается определенными языковыми средствами [4].

Разное количество типов текста рассматриваются в современ­ной лингвистике. Были выявлены три типа: описание, повество­ва­ние, рассуждение. Но некоторые лингвисты выявили четыре типа речи: описание, повествование, доказательство, рассуждение. М. Н. Кожина добавляет к этому ряду обобщение-формулировку. Так же некоторые лингвисты выделяют шесть способов: описание, повествование, рассуждение, доказательство, определение понятия об объектах, сообщение. [6].

Тексты «констатирующего типа» и «аргументирующего типа» выявлены Н. С. Валгиной: «Тексты констатирующего типа показы­вают свойства, признаки, качества объектов, ход эксперимента, признаки в фазисных переходах (описание); отражает динамику событий, процессов (повествование). Тексты аргументирующего типа раскрывают информацию в форме определения или объясне­ния, доказательства, собственно рассуждения и умозаключения (рассуждение)» [1].

Разновидность способов подачи текста подразумевает, что пересекающиеся признаки являются основой классификаций: подача объекта в речи – для описания и повествования; логическое содержание речи – для доказательства и рассуждения.

Модель коммуникации являются функционально-смысловыми типами речи. Конструктивные признаки речевого акта учитываются при выявлении механизмов образования текста. К конструктивным признакам относятся:

* + коммуникативная целеустановка;
  + предмет (содержание) коммуникации;
  + признаки ситуации, в пределах которой осуществляется коммуникация;
  + социальная характеристика участников коммуникации.

Система речевых ситуаций создается разновидностью и совокупностью этих признаков, а модель коммуникации выявля­ется типом речевой ситуации.

В тексте реализуется определенная коммуникативная задача или намерение:

* + сообщить, констатировать (описание);
  + рассказать, изобразить (повествование);
  + сравнить, резюмировать, обобщить (определение, объяс­нение);
  + обосновать, доказать, опровергнуть, разоблачить (ар­гументация, рассуждение);
  + побудить, просить, приказать (инструктаж).

Основными формами реализации письменной речи являются из­ложения и сочинения.

Изложение является традиционной формой работы по раз-ви­тию письменной иноязычной речи и используется для форми­ро­вания умений и навыков воспроизведения текста, запоминания, ауди­рования, для расширения словаря и грам­матического строя речи, тренировки памяти, закрепления и проверки правописных умений и навыков, а также для развития речемыслительных меха­низмов.

Изложения рассматриваются:

* + по отношению к объему исходного текста, изложения бы­вают подробные и сжатые. Сжатое изложение обычно передает содержимое текста менее подробно, чем это делает автор и резуль­татом этого является отход от авторских средств, лексики, стиля.
  + по отношению к содержанию исходного текста – полные, вы­борочные или дополняющие исходный текст концовкой, началом, описаниями или рассуждениями. Этот вид работы называется изложением с элементами сочинения;
  + по способу восприятия – с опорой на прочитанный и на услышан­ный текст;
  + по степени знакомства с исходным текстом изложения делятся на изложения знакомого и нового текста;
  + по характеру текста изложения делятся на изложения повествовательного характера с элементами описания, изложения-описания (природы, процессов труда и т. д.), изложения-характеристики (портретная характеристика человека), изложения-рассуждения;
  + по цели проведения изложения делятся на обучающие и контрольные [2].

К одним из наиболее трудных видов творческих письменных работ является сочинение, оно подразумевает самостоятельный подбор информации для дальнейшего использования и отображения мыслей в письменной форме. Сочинение требует са­мостоятельного выражения мыслей и составления плана, соот­ветствую­щего заданной теме, в отличие от изложения, где инфор­мация раскрывается согласно плану.

Сочинения классифицируются на описательные, повество­вательные, сочинения-рассуждения.

Описательного характера сочинение имеет форму текста, в ко­то­ром словесно характеризуются отдельные предметы или явления. В сочинениях такого рода нет сюжета и, как правило, нет действующих лиц (нередко действующим лицом является сам автор описания).

В описательных сочинениях наблюдается использование разных частей речи.

Развитие действия или события во времени часто отобража­ются в сочинениях-повествованиях. Содержание сюжета в таких текстах приближают их к рассказам. В таких текстах могут быть элементы описания: зарисовки картин природы или внешности людей и элементы рассуждения: причинные обоснования, выводы и т. д.

Более простым способом изложения мыслей считается повествование по сравнению с описанием и рассуждением потому, что последовательность изложения в повествовательном тексте обычно соответствует фактическому ходу событий; здесь не выделяется точка зрения автора, нет анализа фактов. В повествовании необходимо уловить причинно-временную последовательность в смене действий, что чаще всего связано с правильным употреблением времен.

В сочинениях-рассуждениях в логической последовательности раскрываются части целого, раскрытие мысли проходит по определенной схеме. В таких видах сочинений наблюдается основательная предварительная подготовка:

* + составлением плана сочинения;
  + формулировкой тезисов;
  + отбором речевых формул для аргументации/обоснования собственной точки зрения или оценки описываемых событий;
  + составлением заключительной части в форме краткого вывода.

Самостоятельное решение мыслительных задач не происходит без постановки вопросов, а в процессе рассуждения. Структурной единицей такого диалога, выступает вопрос и связанный с ним ответ. В вопросно-ответной форме исследуется проблемная ситуация.

Написание писем считается одной из важных форм, реализации письменной речи. В них наблюдаются все формы выра­жения мысли: изложение, описание, повествование, рассуждение.

Список литературы:

1. Валгина, Н. С. Теория текста : учеб. пособие / Н. С. Валгина. – М. : Логос, 2010. – 280 с.

2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. –   
М. : Академия, 2009. – 336 с.

3. Жажева, С. А. Развитие связной письменной речи учащихся начальной адыгейской школы : автореф. дис. канд. пед. наук / С. А. Жажева. – Майкоп, 2012 – 75 с.

4. Золотова, Г. А. Роль ремы в организации и типологии текста / Г. А. Золотова // Синтаксис текста. – М. : Наука – 2011. – С. 117–121.

5. Москальская, О. И. Проблемы системного описания синтаксиса / О. И. Москальская. – М.: Высшая школа, 2013. –   
154 с.

6. Одинцов, В. В. Стилистика текста / В. В. Одинцов. –   
М. : КомКнига, 2015. – 264 с.

7. Филиппов, К. А. Лингвистика текста / К. А. Филиппов. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2013. – 336 с.

References:

1. Valgina, N. S. Teoriya teksta : ucheb.posobie / N. S. Valgina. – M. : Logos, 2010 – 280 p.

2. Galskova, N. D. Teoriya obucheniya inosnrannim yazikam. Lingvo­di­daktika I metodika / N. D. Galskova, N. I. Gez. –   
M. : Akademiya, 2009.− 336 p.

3. Zhazheva, S. A. Razvitie svyaznoi pismennoi rechi uchashihsya nachalnoi adigeiskoi shkoli : avtoref. dis. kand. ped. nauk / S. A. Zhazheva. – Maikop, 2012. – 75 р.

4. Zolotova, G. A. Roli remi v organizatsii I tipologii teksta / G. A. Zolotova : Sintaksis teksta. – M. : Nauka, 2011. – P. 117–121.

5. Moskalinaya, O. I. Problemi sistemnogo opisaniya sintaksisa / O. I. Moskalinaya – M. : Visshaya shkola, 2013. – 154 p.

6. Odintsov, V. V. Stilistika teksta / V. V. Odintsov. –   
M. : KomKniga, 2015. – 264 p.

7. Filipov, K.  A. Lingvistika teksta / K. A. Filipov. –   
SPb. : Izdatelstvo S.–Peterb. univer, 2013. – 336 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81’271: 81’272  10. 00. 00 Филологические науки (145)  ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ И ТАКТИК В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ  Тхакушинова Жаннета Беслановна  старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 2318-6042  Кубанский государственный аграрный университет, Красно­дар, Россия  Данная статья посвящена ана­лизу, обобщению и выявле­нию эффективных речевых стратегий и тактик, использу­емых в по­ли­ти­ческом дискурсе. По­зи­циони­рование политика как силь­ной языковой личности напря­мую зависит от его способ­ности вы­де­лять приемы красно­речия, ре­чевые стратегии и так­ти­ки, ана­лизировать их умест­ность и ис­пользовать их в собс­твен­ной речи с учетом эмо­ци­онально-во­ле­вых и умствен­ных воз­мож­нос­тей слушателей.  Ключевые слова:  политический дискурс, языковая личность, ре­че­вые стратегии и так­ти­ки, речевое воз­дейст­вие | UDC81’271: 81’272  10. 00. 00 Philological Sciences(145)  FEATURES OF SPEECH STRATEGIES AND TACTICS IN POLITICAL DISCOURSE  Tkhakushinova Zhanneta Beslanovna  senior assistant  SCIENCE INDEX: 2318-6042  Kuban State Agrarian University,  Krasnodar, Rus­sia  The article provides the analysis, generalization and detection of ef­fective speech strategies and tac­tics used in political discourse. The po­sitioning of a politician as a strong language personality de­pends on his ability to distinguish tricks of eloquence, speech stra­tegies and tactics, to analyze their re­levance and use in speech in accordance with emotional and men­tal eloquence of the audience.  Keywords:  political discourse, lan­gua­ge personality, speech strategies and tac­tics, linguistic ma­ni­pu­lation |

**ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВЫХ СТРАТЕГИЙ   
И ТАКТИК В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

**Тхакушинова Жаннета Беслановна**

Вопросы изучения средств речевого воздействия в полити­ческом дискурсе являются предметом тщательного изучения многих исследователей, поскольку именно речевая деятельность политика может служить индикатором его успешности. Как извест­но, основным инструментом политика является его речь. Таким образом, позиционирование политика как сильной языковой личности напрямую зависит от его способности выделять приемы красноречия, речевые стратегии и тактики, анализировать их уместность и использовать их в собственной речи с учетом эмоционально-волевых и умственных возможностей слушателей.

Трудности при исследовании речевых стратегий и тактик связаны, очевидно, с тем, что существует «тактик такое множество, какое можно сравнить с множеством речевых действий» [6, 60]. В нашем исследовании будем придерживаться понимания речевой стратегии как «глобальных намерений» [2, 50], комплекса «речевых действий, направленных на достижение коммуни­катив­ной цели» [2, 54], а речевой тактики – как одного или нескольких «действий, которые способствуют реализации стратегии» [2, 110].

В ряде современных исследований содержится анализ речевых стратегий и тактик, имеющих наиболее близкое отношение к речи политиков. Среди доминантных стратегий речевого воздействия следует выделить: стратегию неопределенности (политик дает обещания или берет на себя обязательства, но с неопределен­ностью, иногда намеренно запутанно, с надеждой выиграть время); стратегию умолчания (с целью блокирования резкой реакции, которая могла бы помешать истинному замыслу); стратегию отрицания (отрицания фактов либо причастности своей или своих коллег к нарушению или к событию, которое может повлечь ответственность с точки зрения правосудия); стратегию «высшего разума» (что-то не договаривается, неправильно или лживо интерпретируется, или народ заставляют поверить во что-либо воимя государственных интересов – «ложь во имя блага») [4]. Каждая из них осуществляется при помощи определенных тактик.

В свою очередь, тактики, реализующие данные стратегии можно разделить на «положительные» и «отрицательные». К «положительным» тактикам следует отнести аргументацию, демо­кратичность способов взаимодействия, акцентирование личной ответственности, совместное обсуждение проблем, по­зитив­ную направленность общения.

К «отрицательным» тактикам, целью которых является манипулирование ситуацией, относятся: тактики самовосхваления и дискредитации оппонента, трансформация своих недостатков в достоинства, а достоинств противников – в недостатки, принужде­ние, страх, угрозы или предупреждение.

Основной стратегической задачей политика является убеждение оппонента и избирателя, обоснование и отстаивание своей точки зрения, что требует искусного владения тактикой аргументации.

Т. П. Третьякова среди основных типов аргументов выделяет убеждение (осуществляется через информирование, вводимое предикатами, обозначающими когнитивную деятельность чело­века, например see, observe, indicate, find, examine); обоснование (объяснение, сообщение об источнике информации); оценку (речевые акты предположения, одобрения/неодобрения, ком­ментирующие высказывания) [5, 313-314]. Также в качестве аргу­ментов политические лидеры нередко используют различные заверения, гарантии и личный авторитет. Любые критические замечания и выражение сомнения в данном случае восприни­маются как личное оскорбление.

В качестве примера можно привести следующий фрагмент выступления президента РФ В. В. Путина на Генассамблее в Нью-Йорке:

Мы убеждены – остановить кровопролитие, найти выход из тупика можно только при полном, добросовестном выполнении минских соглашений от 12 февраля текущего года. Угрозами, силой оружия целостность Украины не обеспечить. А нужно это сделать. Нужен реальный учет интересов и прав людей на Донбассе, уважение к их выбору, согласование с ними, как это и предусмотрено минскими договоренностями, ключевых элементов политического устройства государства (В. В. Путин, 2015).

В данном отрывке мы наблюдаем различные приемы аргу­ментации: убеждение (мы убеждены), оценку и вариант решения проблемы, который не подлежит никакому сомнению.

Убедительный порядок аргументов также является средством речевого воздействия. Эффективным можно считать следующее расположение аргументов в речи: сильные – средние – один самый сильный [3, 279]. Приведем пример из Новогоднего поздравления Д. А. Медведева:

«Мы вместе уже не раз доказывали, что способны на многое, что умеем побеждать. И в этом году наша Родина прошла через драматические испытания, прошла уверенно и достойно. Благодаря вам, ее гражданам. Убежден, что какие бы трудности ни ждали нас в будущем, мы сможем с ними справиться, и государство сделает для этого все необходимое» (Д. А. Медведев).

Следует отметить, что у современного политика довольно большой арсенал средств речевого манипулирования с целью отвлечения внимания от основной проблемы: подтасовка фактов, акцентирование второстепенных фактов, тактика нарастания как метода устрашения. Один из ведущих западных специалистов в области речевой манипуляции Карстен Бредемайер называет метод нарастания «аргументом негативной спирали. В негативной спирали последствия отдельных незначительных изменений не­обоснован­но принимают размеры глобальной катастрофы»   
[1, 110]. Приведем пример речи Тони Блэр, в которой он сумел достичь устрашающего эффекта путем выстраивания нарастающей цепочки: tens of thousands → hundreds of thousands→ piles of bodies.

«The human cost has been horrific. Tens of thousands of our fellow Europeans killed, often in unspeakable massacres. Many people still missing. Hundreds of thousands made homeless – even now far too many people can still not return home and rebuild their lives. Piles of bodies in Bosnia unidentified to this day” (Speech by the Prime Minister, Tony Blair, at the EU/Balkan Summit, Zagreb, Friday 24 November 2000). – «Человеческие жертвы – ужасающие. Десятки тысяч наших европейских собратьев убиты, часто с неописуемой жестокостью. Многие люди до сих пор не найдены. Сотни тысяч стали бездомными – и сейчас слишком многие люди не могут до сих пор вернуться домой и построить свою жизнь заново. Груды тел в Боснии не опознаны по сей день» (Выступление Тону Блэра на саммите ЕС/Балканских стран в Загребе).

Речевой тактикой следует также считать и структуру текста вы­ступ­ле­ния. Убедительное высказывание (главная мысль), используемое в самом начале речи, может стать залогом успеха всего выступления. Ключевые слова и доминанты, произнесенные в начале высказывания, задают смысл и идею всего послания, структурируют его, фокусируют в себе все послание. «Удачный боевой клич» обеспечивает половину победы [1, 18].

Не менее важна заключительная часть речи, так как она подводит итог всему сказанному и аккумулирует в себе основную цель речи, на достижение которой и были направлены речевые тактики и речевая стратегия в целом. Чем длиннее речь, тем более выразительным должно быть заключение. Эффективен также прием возвращения к началу речи. По канонам классической риторики вступление призвано вызвать внимание аудитории, затем анонсировать, о чем пойдет речь, а заключение призвано сум­ми­ро­вать изложенную информацию и закреплять внимание слушателя.

Проведенное нами исследование показало, что арсенал средств речевого воздействия в политическом дискурсе достаточно велик. Однако, лишь умелое им пользование может принести успех поли­тику, так как одни и те же тактики и речевые средства могут либо оказаться положительными для имиджа политика, стать сильным методом речевого воздействия, либо играть для него отрица­тельную роль. Эффективность применения той или иной стратегии и тактики зависит от интеллектуальных усилий языковой личности, от особенностей речевой ситуации и типа речевой культуры адресата.

Список литературы:

1. Бредемайер К. Черная риторика. Власть и магия слова. / К. Бредемайер; Пер. с нем. – М., 2007. – 184 с.
2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – 2-е. изд.− М. : УРСС, 2002. – 284 с.
3. Роль СМИ в межнациональном общении. Менталитет и речевой этикет нации : Специфика межкультур­ной коммуникации в текстах СМИ [Электронный ресурс]. / А. Н. Качалкин. – Режим доступа : [http::evartist.narod.ru/text12/13.htm](http://evartist.narod.ru/text12/13.htm).
4. Перевозникова В. Е. Речевые акты политической коммуникации и дискурсивные стратегии. Дискурс: концепту­аль­ные признаки и особенности их осмысления / В. Е. Перевозникова // Межвуз. сб. науч. тр. Под ред. В.И. Тхорика и Н.Ю. Фанян. – Краснодар : КубГУ, 2007. – Вып. № 2 – С. 205−210.
5. Третьякова Т. П. Опыт лингвистического анализа аргументации в политическом диалоге / Т. П. Третьякова // Коммуникация и образование: сб. ст. под ред. С. И. Дудника. – СПб. : Санкт-Петербургское философское  [общество](http://anthropology.ru/ru/partners/psociety/index.html), 2004. – С. 299-320.
6. Формановская Н. И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход / Н. И. Формановская. – М., 2002. – 216 с.

References:

1. Bredemayer K. Black Rhetoric. The Power and The Magic of Words / K. Bredemayer. – М., 2007. – 184 p.
2. Issers O. S. Communicative Strategies and Tactics in Russian Speech / O. S. Issers. – M., 2002. – 284 p.
3. Kachalkin A. N. Role of Mass Media in International Com­muni­cation. Mentality and National Speech Ethiquette. Specifics of Intercultural Communication in Mass Media texts / A. N. Kachalkin – [Electronic resour­se]. – URL : [http::evartist.narod.ru/text12/13.htm](http://evartist.narod.ru/text12/13.htm).
4. Perevoznikova V. Е. Speech acts of political communication and discursive strategies : Discourse / V. E. Perevoznikova. – Krasnodar : KubSU, 2007. – P. 205−210.
5. Tretyakova T. P. Practice of Linguistic Analysis and The Analysis of Political Argumantation in Political Discourse. / T. P. Tretyakova // Communication and Education. – SРb. : 2004. –

P. 299−320.

1. Formanovskaya N. I. Verbal Communication: communicative-pragmatic approach / N. I. Formanovskaya. – M., 2002. – 216 p.

СЕКЦИЯ 2. ПРЕПОДАВАНИЕ   
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147: 811.111  ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВА­НИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗА­НЯ­ТИ­ЯХ ПО АНГЛИЙ­СКОМУ ЯЗЫКУ.  Копейкина Ирина Ивановна  ст. преподаватель  SCIENCE INDEX: 1966-9988  Кубанский государственный аг­рарный университет, Красно­дар, Россия  Статья посвящена использова­нию видеоматериалов на заня­ти­ях по английскому языку в не­языковом вузе. Одной из наиболее важных проблем в методике преподавания ино­стран­ных языков является опре­де­ление путей достижения ком­му­никативной компетенции. Овладеть коммуникативной ком­­пе­тенцией на английском язы­ке могут способствовать ви­деоматериалы. Применение ви­деоматериалов и формы ра­боты с ними зависят от учеб­ных целей, которые преподава­тель ставит на конкретном заня­тии. Автор отмечает, что в работе с видеоматериалами перед пре­по­давателем всегда стоит задача подбора видео­фильмов и видео­роликов. Рабо­те с видео­материалами не­посред­ствен­но на занятии пред­шест­вует опре­де­ленная подго­тови­тельная ра­бо­та. Просмотр видеофильма следует пред­варять специаль­ными задания­ми, а работу сту­дентов над аутентичными видео­­материа­лами рекомендуется разделить на несколько этапов.  Ключевые слова: КОММУНИ­КА­­ТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ, ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ, УЧЕБ­НЫЕ ЦЕЛИ, ОТБОР АУТЕН­ТИЧНОГО МАТЕРИАЛА, ПО­ЭТАП­НОСТЬ РАБОТЫ | UDK 378.147: 811.111  VIDEO RECORDS AS A MEANS OF THE FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE ON CLASSES IN ENGLISH.  Kopeikina Irina Ivanovna  senior teacher  SCIENCE INDEX: 1966-9988  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The article deals with the use of video records on classes in English in not language higher education institution. One of the most essential problems in the technique of teaching foreign languages is the communicative competence and the ways of its achievement. Video records are able to contribute to obtaining the communicative competence. Vi­deo records application and the forms of the work with them depend on the educational purposes the teacher sets before the students in class. The author notes that selection of video re­cords is also one of the tasks the teacher needs to solve. The work on video records during the lesson is preceded by certain preparatory activities. Before watching a vi­deo it is necessary to do a number of special tasks and to divide the students’ work on the authentic video records into some stages.  Keywords: COMMUNICATIVE COMPETENCE, VIDEO RE­CORDS, EDUCATIONAL PUR­POSES, SELECTION OF AUTHEN­­TIC VIDEO RE­CORDS, WORK PHASING |

**Видеоматериалы как средство формирования коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку**

**Копейкина Ирина Ивановна**

Одной из наиболее важных проблем в методике преподавания иностранных языков является определение путей достижения ком­му­никативная компетенции, т. е. умение и готовность осуществ­лять межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Общение – это многогранный и сложный процесс, который может выступать в одно и то же время и как информационный процесс, и как процесс взаимодействия людей, и как отношение их друг к другу, и как процесс влияния их друг на друга, и как процесс взаимного понимания и сопереживания. Овладеть комму­никативной компетенцией на английском языке, не пребывая в стране изучаемого языка, довольно трудно, поэтому важной задачей преподавателя является стимулирование учащихся к общению на английском языке. Этому способствует создание реальных и воображаемых ситуаций общения, для чего используются различные методы и приемы работы (ролевые игры, дискуссии, творческие задания и др.).

При этом важно дать студентам наглядное представление об окружающей среде, языковых реалиях, традициях англоговорящих стран. Этой цели могут служить видеоматериалы (видеофильмы, видеоролики), которые способствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции.

Более того, использование видеозаписей на занятиях помогает развитию мотивированной речевой деятельности обучаемых. Здесь можно говорить о развитии двух видов мотивации: мотивации, которая появляется, если фильм интересен сам по себе, и моти­вации, которая достигается тем, что студент осознает, что он может понять изучаемый им иностранный язык. Это приносит удовлетворение, веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию. Необходимо стремиться к тому, чтобы студенты именно через понимание языка, а не только через восприятие видеообраза, получали удовлетворение от видео­фильма.

Можно отметить еще одно положительное качество видео­фильма. Им является сила впечатления и эмоционального воздействия на студентов. Поэтому главное внимание преподавателя следует направить на формирование личностного отношения студентов к просмотренному видеофильму, что возможно достигнуть лишь при регулярном, а также при методически организованном показе видеофильмов.

Так сложилось, что чаще всего на занятиях по иностранному языку используются видеоматериалы по страноведению, хотя возможно применение абсолютно любого видеоматериала: отрывки документальных и художественных фильмов, рекламы, научно-популярных фильмов, мультфильмов, новостей и др.

В данной статье предлагается опыт работы с видеома­териалами на занятиях по английскому языку со студентами бакалавриата экологического факультета.

К каждой теме, предусмотренной УМК по английскому языку по направлению «Экология и природопользование», были подобраны видеофильмы или видеоролики, которые можно использовать в сочетании с учебно-методическим пособием «A Few Glimpses of Ecology» И.И. Копейкиной [1].

Они не только дают учащимся живые речевые модели, но и обогащают их знаниями и опытом использования языка, являются полезным дополнительным материалом по каждой теме курса и делают материал урока более интересным и запоминающимся.

Здесь следует отметить, что в работе с видеоматериалами перед преподавателем всегда стоит задача подбора видеофильмов и видеороликов. Без этого «всякая рациональность обучения становится беспредметной» [2].

В научно-методической литературе описаны следующие критерии отбора аутентичного видеоматериала:

* + последовательность и системность. Это критерии, которые реализуются в содержании рабочих программ и учебных пособий. Видеоматериал не должен нарушать целостность учебного процесса. Работа с ним должна стать неотъемлемой частью занятия, соотноситься с содержанием учебно-методического комплекса (УМК), темой занятия [5];
  + новизна по отношению к знаниям по специальным пред­метам, заведомая неизвестность информации для студентов [5];
  + значимость, информационная ценность сведений, со­дер­жащаяся в видеоматериалах [3];
  + интересность, занимательность, доступность понимания, оп­ре­­деляемая уровнем реальных учебных возможностей студен­тов [5];
  + наличие существенного образовательного, воспитывающего и развивающего потенциала в содержании фильма, реализуемого в ходе работы над ним [2];
  + ориентация на студентов, учет их потребностей, знаний, опыта, уровня владения иностранным языком [4].

Кроме того, при подборе видеоматериала для занятий по профессиональному языку необходимо обязательно учитывать межпредметные связи учебного плана специальности студентов. Важно проявлять свою компетентность и использовать качественные источники информации. Для поиска необходимого материала автором нередко используются такие Интернет-ресурсы, как: www.youtube.com; www.howstuffworks.com; www.nakedscientist.co.uk и т. д.

Применение видеоматериалов и формы работы с ними зависят от учебных целей, которые преподаватель ставит на конкретном занятии:

* + Работа с лексикой. Выполнение лексических заданий на основе лексики видеофильма.
  + Работа с грамматикой. Выполнение грамматических заданий с целью формирования грамматических навыков на базе материала видеофильма.
  + Аудирование. Выполнение заданий на распознание на слух разнообразных речевых структур. Совершенствование умения воспринимать на слух иноязычную речь.
  + Говорение. Выполнение заданий с целью совершенствования навыков говорения: ответы на вопросы, дискуссии, ролевые игры, составление монологических и диалогических высказываний.
  + Письмо. Письменные задания: ответы на вопросы, изложение содержания эпизода, тесты и др.
  + Страноведческий и лингво-культурный аспект. Расширение кругозора студентов путем получения новых сведений о стране изучаемого языка.

Таким образом, можно сказать, что работа с видеоматериалом может затрагивать все основные аспекты обучения.

Работе с видеоматериалами на занятии предшествует определенная подготовительная работа преподавателя, а именно необходимо:

* + Поделить фильм на логически завершенные эпизоды.
  + Записать все реплики персонажей, т. е. составить скрипт (монтажный лист) к каждому эпизоду.
  + Определить в монтажном листе лексические единицы, а также грамматические явления, которыми студенты должны овладеть в результате просмотра фильма.
  + Найти в фильме имеющийся социолингвистический материал (языковой и неязыковой), подлежащий усвоению, и соответствующий социокультурный контекст его употребления.
  + Выявить в фильме явления, которые могут вызвать недопонимание у студентов в силу их отличия от родной культуры и ее системы ценностей.
  + Разработать задания и упражнения по содержанию видеофильма, способствующие выполнению поставленных преподавателем целей.
  + Подобрать тексты для дополнительного чтения, из которых студенты смогут извлечь информацию, перекликающуюся с содержанием фильма.

Опыт обучения английскому языку показал, что важную роль при формировании коммуникативной компетенции играет подготовительная работа не только преподавателя, но и самих студентов по освоению лексики, грамматики, а также проявлений социолингвистической компетенции при устном общении на иностранном языке.

Просмотр студентами аутентичного видеофильма следует предварять специальными заданиями, что в совокупности с последующими заданиями и упражнениями положительно отразиться на формировании коммуникативной компетенции.

Исходя из этого, в методических целях работу студентов над видеоматериалами рекомендуется разделить на несколько этапов.

Указанные ниже исследователи сходятся во мнении относительно важности поэтапности работы с видеоматериалом. Однако они расходятся во мнении по количеству этих этапов. Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова, Е. Н. Сунцова выделяют три этапа работы с видеофильмом: преддемонстрационный или допросмотровый, демонстрационный или просмотровый и последемонстрационный или после­просмотровый [2, 6]. Некоторые исследователи говорят о четырех этапах в работе с видеоматериалом*.* Так, А. Е. Чикунова выделяет:

* + дотекстовый (предварительный) этап;
  + текстовый (этап работы с текстом видеоматериала);
  + послетекстовый (этап обсуждения);
  + личностно ориентированный (творческий) этап [7].

Если исходитьиз традиционной трехэтапной классификации работы над видеофильмом, то на допросмотровом этапе можно начать с обсуждения названия фильма и проблемы в целом для выявления фоновых знаний студентов по предложенной теме, и тем самым стимулировать общение на английском языке. Для снятия языковых трудностей, которые могут появиться при просмотре фильма, и также для более полного восприятия и пони­мания содержания видеофильма необходимо организовать работу по повторению лексико-грамматического материала. С этой же целью можно предложить студентам задание на сопоставление английских лексических единиц, которые содержит видеофильм, с их русскими эквивалентами, задания на прогнозирование. Для того чтобы студенты внимательно подходили к просмотру видеофильма и четко понимали коммуникативную задачу, стоящую перед ними, можно предложить студентам в качестве задания найти аргументы, подтверждающие основные идеи фильма.

На просмотровом этапе студенты могут делать заметки в форме краткого изложения, фиксировать ключевые слова и значимые аспекты получаемой во время просмотра информации. Чтобы студенты не отвлекались от восприятия информации, не следует предлагать им выполнение письменных заданий при просмотре видеофильма. Количество просмотров видеофильма или отдельных его фрагментов может колебаться в зависимости от уровня языковой подготовки студентов, а также от цели занятия.

Одним из преимуществ видео является то, что преподаватель контролирует просмотр фильма и может делить видеоматериал на этапы, предлагая задания к каждому из них, что позволяет более эффективно и детально обсуждать полученную информацию. Например, при рассмотрении темы «Изменение климата» и работе над видеофильмом «Силы природы» каждый вид природных явлений, а именно торнадо, смерчи и ураганы, ливни и наводнения, снежные бури и лавины, песчаные бури и грозы, может стать предметом отдельного обсуждения. Просмотровой пошаговый этап работы следует завершить полным просмотром видеофильма, что способствует целостному восприятию видеоинформации.

Целями послепросмотрового этапа являются:

* + контроль понимания полученной при просмотре информации (задания на заполнение пропусков, выбор верных и неверных утверждений, множественный выбор, и др.);
  + постановка проблемной ситуации и организации дискуссий в парах или группах с целью ее разрешения;
  + устные и письменные монологические высказывания, содержащие оценку просмотренного видеофильма.

Кроме того, студентам можно предложить информационные или проблемные тексты по теме видеофильма для чтения и обсуждения.

В качестве домашнего задания студентам, как правило, предлагается найти в Интернете дополнительную информацию по теме просмотренного видеоматериала и подготовить устное или письменное высказывание.

Видеоматериалы можно использовать как на занятиях, так и в качестве самостоятельной внеаудиторной работы. Зачастую самостоятельный просмотр видеоматериалов является предпочти­тельнее для студентов. Это можно объяснить несколькими причинами: во-первых, студенты сами устанавливают режим просмотра (количество просмотров, их последовательность и продолжительность); во-вторых, при выполнении заданий они не ограничены рамками занятия в аудитории; в-третьих, самостоятельное решение проблемных задач является хорошими стимулами для развития творческих способностей студентов.

Подводя итог вышеизложенного, можно с уверенностью сказать, что использование видеоматериалов на занятиях по английскому языку способствует формированию коммуникативной компетенции, делает учебный процесс овладения иностранным языком более интересным и активизирует работу студентов в процессе формирования речевых навыков и умений.

Список литературы:

1. Копейкина И. И. A Few Glimpses of Ecology: Взгляд на экологию : учеб.-метод. пособие по английскому языку для бакалавров и специалистов экологического факультета 2 этапа обучения / И. И. Копейкина. – Краснодар: КубГАУ, 2011. – 29 с.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языку : справочное пособие / Е. А Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. − 3-е изд., стереотип. – Минск : Высш. Шк., 1997. – 522 с.
3. Писаренко В. И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку: на материале французского языка в неязыковом вузе : дисс. … канд. пед. наук / В. И. Писаренко – Таганрог, 2002. – 181 с.
4. Плеханова М. В. Формирование межкультурной компетен­ции на основе использования аутентичных видеоматериалов при обучении иноязычному общению студентов технического вуза: немецкий язык, базовый курс : дисс. … канд. пед. наук / М. В. Плеханова. – Томск, 2006. – 228 с.
5. Соколова Э. Я. Сетевой электронный учебно-методический комплекс как образовательный ресурс для обучения профес­сиональному английскому языку (для студентов технических вузов) / Э. Я. Соколова // Вестник Томского государственного педаго­гического университета. – Сер. Филология. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2012. – № 4. – С. 59–63.
6. Сунцова Е. Н. Обучение монологическому высказыванию в условиях профессионально-ориентированного общения с использо­ванием аутентичных видеодокументов: английский язык, неязыковой вуз : дисс. … канд. пед. наук / Е. Н. Сунцова. – Томск, 2005. – 215 с.
7. Чикунова А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономи­ческих специальностей в процессе обучения английскому языку : дисс. канд. пед. наук / А. Е. Чикунова. – Екатеринбург, 2011. –   
   183 с.

References:

1. Kopejkina I. I. A Few Glimpses of Ecology: Vzglyad na ehkologiyu : uchebno-metodicheskoe posobie po anglijskomu yazyku dlya bakalavrov i specialistov ehkologicheskogo fakul'teta 2 ehtap obucheniya / I. I. Kopejkina. – Krasnodar: KubGAU, 2011. – 29 p.
2. Nastol'naya kniga prepodavatelya inostrannogo yazyka: spravochnoe posobie, / E. A. Maslyko, P. K. Babinskaya, A. F. Bud'ko, S. I. Petrova. – 3-e izd., stereotipn. − Minsk : Vysshaya Shk., 1997. – 522 p.
3. Pisarenko V. I. Metodika ispol'zovaniya videomaterialov v obuchenii vtoromu inostrannomu yazyku: na materiale francuzskogo yazyka v neyazykovom vuze : diss. … kand. ped. nauk / V. I. Pisarenko. – Taganrog, 2002. – 181 p.
4. Plekhanova M. V. Formirovanie mezhkul'turnoj kompetencii na osnove ispol'zovaniya autentichnyh videomaterialov pri obuchenii inoyazychnomu obshcheniyu studentov tekhnicheskogo vuza: nemeckij yazyk, bazovyj kurs : diss. … kand. ped. nauk / M. V. Plekhanova. – Tomsk, 2006. – 228 p.
5. Sokolova E. Ya. Setevoj ehlektronnyj uchebno-metodicheskij kompleks kak obrazovatel'nyj resurs dlya obucheniya professional'nomu anglijskomu yazyku (dlya studentov tekhnicheskih vuzov) / E. Ya. Sokolova // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedago­gicheskogo universiteta. Seriya: Filologiya. – Tomsk : Izd-vo TGPU, 2012. – № 4. – P. 59–63.
6. Suncova E. N. Obuchenie monologicheskomu vyskazyvaniyu v usloviyah professional'no-orientirovannogo obshcheniya s ispol'zova­niem autentichnyh videodokumentov: anglijskij yazyk, neyazykovoj vuz : dis. … kand. ped. nauk / E. N. Suncova. – Tomsk, 2005. – 215 p.
7. Chikunova A. E. Autentichnye videomaterialy kak sredstvo razvitiya sociokul'turnoj kompetencii studentov ehkonomicheskih special'nostej v processe obucheniya anglijskomu yazyku : diss. kand. ped. nauk / A. E. Chikunova. – Ekaterinburg, 2011. – 183 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 81’1:37.02  ИГРОВОЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИ­ДАК­ТИ­ЧЕСКОГО ТЕКСТА  (на материале современных учебни­ков английского языка)  Семерджиди  Валентина Николаевна  доцент  ГОУ ВПО «Кубанский госу­дарственный университет», Крас­но­дар, Россия  В данной статье рассмат­ри­ва­ется игровой потенциал ди­дакти­ческого текста по ино­стран­ному языку. Исследование показывает, как манипуляции с иллюстрациями создают игро­вой эффект и осуществляют функцию управления учебно-познавательной деятельностью.  Ключевые слова: ДИДАКТИ­ЧЕСКИЙ ТЕКСТ, ИЛЛЮСТРА­ЦИЯ, ИГРА, ЯЗЫКОВАЯ ИГРА, ПАРАЛИНГВИСТИ­ЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН. | UDC 81’1:37.02  GAME POTENTIAL OF A DIDACTIC TEXT  (based on modern English textbooks)  Semerdjidi  Valentina Nikolaevna  Candidate of Philological Science, Associate Professor, Department of English Language in Professional sphere  Kuban State University, Krasnodar, Russia  The article regards the game potential of didactic texts in English textbooks. The research shows how manipulations with illustrations create a game effect and encourage students’ cognitive activity.  Keywords: DIDACTIC TEXT, ILLUSTRATION, GAME, LANGUAGE GAME, PARALIN­GUISTIC PHENOMENON. |

**ИГРОВОЙ ПОТЕНЦИАЛ   
ДИДАКТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

**Валентина Николаевна Семерджиди**

Игра как неотъемлемый элемент культуры – явление чрезвы­чайно многоплановое и охватывает почти все сферы человеческой жизни. Большой интерес к этому феномену наблюдается в психологии, педагогике, социологии, а также в когнитологии, семиотике, лингвистике, теории коммуникации, поскольку игра «является одним из важнейших средств овладения различными жизненными ситуациями» [5:91].

Термин «языковая игра» впервые ввел в теорию языка и лингвистическую философию австрийский философ и логик Л. Витгенштейн в работе «Философские исследования». Ученый связал применение языка с определенной сферой общения и указал на функциональный подход в реализации языковых средств индивидом.

По мнению Л. Витгенштейна, «представить себе какой-нибудь язык – значит представить некоторую форму жизни» [1]. Таким образом, он приходит к выводу, что сама реальность, воспринимаемая через призму языка, есть совокупность языковых игр.

Концепция игрового текста разработана в трудах французского философа-постструктуралиста и семиотика Р. Барта. Исследо­ватель считает, что любой текст обладает игровым характером, что проявляется в зашифрованных в нем загадках, а также в том удовольствии, которое получает читатель в процессе их разгадывания.

Так, в эссе «Удовольствие от текста» Р. Барт следующим образом формулирует свое представление об игровом характере текста: «Текст – это объект-фетиш, и этот фетиш меня желает. Направляя на меня невидимые антенны, специально расставляя ловушки (словарный состав произведения, характер его референций, степень занимательности и т. п.), текст тем самым меня избирает…» [2: 483].

Разрабатываемая в отечественной лингвистике концепция «игрового текста» (О. А. Ананьина, С. В. Ильясова, А. М. Люксем­бург, Г. Ф. Рахимкулова и др.) предполагает наличие в его составе различных языковых и экстралингвистических загадок. Однако, в отличие от Р. Барта, сторонники этой теории считают, что игровым является не любой художественный текст, а особый тип текста.

Так, Г. Ф. Рахимкулова, под игровым текстом понимает сложную систему, все элементы которой нацелены на игру с читателем. Такой текст предполагает «предельную чувстви­тельность читателя к различного рода языковым трюкам, его спо­соб­ность улавливать отстроенные на игру аспекты текста, с кото­рым он, по существу, вступает в диалогические отношения» [9].

Данное исследование показывает, как манипуляции паралингвистическими элементами в учебниках «Inside Out» (издательство Macmillan, 2001), «New Inside Out» (издательство Macmillan, 2014), Cutting Edge (издательство Longman, 2001), диктуемые дидактическими принципам, создают игровой эффект дидактическом тексте (ДТ) по иностранному языку (ИЯ), а в итоге осуществляют функцию управления учебно-познавательной деятельностью:

Распределить иллюстрации последовательно в соответствии с сюжетом.

Это наиболее часто встречающееся задание, которое пробуждают интерес и внимание, поскольку адресату необходимо восстановить, опираясь на текст, преднамеренно нарушенную адресантом логическую последовательность, (континуум) излагаемых событий и действий, представленную в иллюстрациях.

Опираясь на концепты, и входящие в их состав тематические слова, реципиенту (учащемуся) необходимо восстановить и выстроить визуальный ряд в соответствии с сюжетом текста подобно «монтажу кусков пленки в фильмах» [3:82].

Более того, подобные задания осложняются тем, что иногда количество иллюстраций превышает объем информации и реципиенту необходимо найти такие несоответствия, то есть изображения-дистракторы.

В таких случаях иллюстрации не только являются изобра­зительным комментарием, но и служат своеобразными организа­торами логико-смыслового и структурного единства текста. Изображения-дистракторы стимулируют реципиентов внимательно читать вербальную информацию и выявлять мельчайшие детали в сопоставлении с иллюстрациями.

Найти несоответствие между текстом и изображением.

Это задание развивает наблюдательность и побуждает реципиента возвращаться к тексту несколько раз.

3. Выбрать из нескольких картинок или рисунков только одно изображение, соответствующее тексту.

Сопоставив вербальные и невербальные элементы, реципиент находит несоответствия и выбирает правильное изображение.

Закончить рассказ в соответствии с иллюстрациями.

Встречаются случаи, когда иллюстрации, на которых запечатлены ключевые моменты развития сюжета, замещают вербальное сообщение и являются его продолжением. То есть континуум в его разбиении на эпизоды показан в иллюстрациях, которые передают процесс в его составляющих. Изображения, замещая вербальное сообщение, функционируют как подсобные, но несут на себе основную информационную нагрузку и предоставляют читателю возможность додумать недоговоренное. Такие рисунки или картинки сами являются текстом, озвучивание которого, с одной стороны, зависит от подготовленности учащегося, а с другой стороны, способствует развитию креативного мышления адресата, так как предоставляет им полную свободу в порождении текста.

5. Иллюстрация как источник дискуссии. Некоторые изобра­жения побуждают читателя к размышлению еще до прочтения текста над такими вопросами: кто чей родственник, в каком родстве они находятся и т. д.

6. Иллюстрация как способ провокации.

Иллюстрации в тексте могут создавать ситуации неоднозначности, что ведет к различным интерпретациям предлагаемых изображений, то есть амбивалентности. Переложенные на язык образов ключевые моменты развития сюжета первоначально в зрительном прочтении могут провоцировать реципиента на восприятие содержания, совершенно не соответствующего действительности. Это нарушение субъективно-читательской проспекции И. Р. Гальперинназывает «эффектом обманутого ожидания» [3:112]. Возникающая при двойной значимости невербальных элементов в ДТ смысловая игра, обогащает его, дает возможность различной интерпретации, стимулирует реципиента к установлению умозаключений и развитию речевой деятельности.

7. Полипроблемность иллюстраций, создаваемая комби­ни­рованием различных видов изобразительной наглядности и условно-графической наглядности. В таком случае увеличивается количество проблемных задач, что ведет к росту игрового напряжения.

Таким образом, многие изображения в ДТ по ИЯ не только привлекают внимание, упрощают и ускоряют процесс восприятия, служат целям более прочного запоминания материала, но одновременно и есть определенные «ловушки», которые создают игровой эффект текста, в результате чего реципиент (учащийся) увлекается и получает удовольствие от обучающей коммуникации. Эти «ловушки» требуют к себе внимательного отношения. Их надо видеть, понимать, читать, анализировать, что активизирует креативное мышление реципиента.

Очевидно, что иллюстрация и текст, дополняя друг друга, образуют целостную систему, где изображение побуждает учащихся домыслить, дорисовать, образно расширить содержание, и, таким образом, дает пищу для размышления. В этом отношении нам близка позиция А. Н. Чинина, А. В. Петрова, О. В. Петровой, которые считают, что наглядность является «пищей для ума» [10].

Различные манипуляции с иллюстрациями порождают творчес­кое мышление, что захватывает учащихся, развивает ини­ци­ативность, воображение, быструю реакцию, создает положи­тель­ный эмоциональный фон, который снимает психологические барье­ры, раскрепощает мышление, что очень важно при изучении ИЯ.

С помощью наглядных изображений адресант подводит реципиента к необходимым обобщениям, учит применять полученные знания, ориентирует на практическую деятельность, что в целом повышает его мыслительную активность.

В результате самостоятельного решения учебных проблем осуществляется интеллектуальное развитие. В данном случае мы можем говорить о «запланированном энергетическом воздействии на адресата» [8:47] за счет текстовой иллюстрации.

Таким образом, ДТ по ИЯ как семиотическая единица языка, представляет собой моделированное текстовое пространство, которое, выражаясь терминологией немецкого филолога-англиста В. Изера, является «playground» (игровой площадкой), на которой «authors play games with readers*»* (Iser, 1989:329).Эта «игра», побуждающая реципиента (учащегося) пройти через «лабиринт» *(*Люксембург, 1998), придает тексту напряжение, способствует более глубокому проникновению в суть предметов, процессов и явлений, лучшему запоминанию, оказывает положительное эмоцио­нальное воздействие и в итоге ведет к приобретению осознанных и прочных знаний, к успешному достижению развивающих, образовательных и воспитательных целей в процес­се изучения иностранного языка.

Итак, данное исследование позволяет утверждать, что, будучи наиболее очевидной реальностью языка, ДТ по ИЯ представляет собой «образец такой сложной языковой формы, такого семиотического образования, которое побуждает нас к творчес­кому процессу его понимания, его восприятия, его интерпретации, его додумывания – к такого рода когнитивной деятельности, которая имеет дело с осмыслением человеческого опыта, запечатлен­ного в описаниях мира и служащего сотворению новых ступеней познания этого мира» [4:81].

То есть ДТ по ИЯ – это «не пассивное вместилище» заранее данного содержания, а «генератор» смыслов [6]. Иллюстрация в ДТ как элемент игры в первую очередь попадает в центр восприятия реципиента и передает информацию о скрытых слоях текста в наиболее эксплицитной форме, повышает эффект коммуникативного акта, вызывает положительные эмоции и чувство удовлетворения от обучающей коммуникации.

Список литературы:

1. Витгенштейн Л. О достоверности. Философские работы [Электронный ресурс] / Л. Витгенштейн. – М. : Гнозис, 1994. – Ч. I. – Режим доступа : http://www.opentextnn.ru/man.
2. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт; – Пер. с фр. С. Н. Зенкина. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М., 1981. – 140 с.
4. Кубрякова Е. С. Текст. Структура и семантика. Т. 1. / Е. С. Кубрякова. – М., 2001. – С. 72–81.
5. Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – М., 1970. – С. 91.
6. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства (Серия «Мир искусств») [Электронный ресурс] / Ю. М. Лотман. – СПб. : Академи­ческий проект, 2002. – C. 274–293. – Режим доступа : [http://philologos.narod.ru](http://philologos.narod.ru/).
7. Люксембург А. М. Лабиринт как категория набоковской игровой поэтики : Ростовская электронная газета [Электронный ресурс] – 12.04.2003. – №12 (90). / А. М. Люксембург. – Режим доступа : http://www.relga.rsu.ru
8. Мышкина Н. Л. Внутренняя жизнь текста: механизмы, формы, характеристики / Н. Л. Мышкина. – Пермь : Изд-во Перм. ун-та. 1998. – 152 с.
9. Рахимкулова Г. Ф. Языковая игра в прозе Владимира Набокова: К проблеме игрового стиля : Автореф. дис. … д-ра филол. наук [Электронный ресурс] / Г. Ф. Рахимкулова. – Ростов н/Д, 2004. – 46 с. – Режим доступа : http://www.dissercat.com.
10. Чинин А. Н. Сущностные и нормативные функции дидактического принципа наглядности в системе развивающего обучения. / А. Н. Чинин, А. В. Петров, О. П. Петрова. [Электрон­ный ресурс] – Режим доступа : http: // e-lib. gusu.ru /MNKO/archive
11. Iser W. The Play of the Text. Languages of the Unsayable. / S. Budick, W. Iser – New York : Columbia UP, 1989. – С. 325–390.

References:

1. Vitgenshtejn L. O dostovernosti. Filosofskie raboty [Elektronnyj resurs] / L. Vitgenshtejn. – M.: Gnozis, 1994 – CH. I. – Rezhim dostupa : [http://www.opentextnn.ru/man](http://www.opentextnn.ru/man/?id=4600).
2. Lyuksemburg A. M. Labirint kak kategoriya nabokovskoj igrovoj poehtiki : Rostovskaya ehlektronnaya gazeta [Ehlektronnyj resurs] – 12.04.2003. – №12 (90). / A. M. Lyuksemburg. – Rezhim dostupa : [http://www.relga.rsu.ru](http://www.relga.rsu.ru/)
3. Gal'perin I. R. Tekst kak ob"ekt lingvisticheskogo issledovaniya / I. R. Gal'perin. – M., 1981. – 140 p.
4. Kubryakova E. S. Tekst. Struktura i semantika. T. 1. / E. S. Kubryakova. – M., 2001. – P.72–81.
5. Lotman YU. M. Struktura hudozhestvennogo teksta / YU. M. Lotman. — M., 1970. – P. 91.
6. Lotman YU. M. Stat'i po semiotike kul'tury i iskusstva (Seriya «Mir iskusstv”). [Ehlektronnyj resurs] / YU. M. Lotman. – SPb. : Akademicheskij proekt, 2002. – P. 274–293. – Rezhim dostupa : [http://philologos.narod.ru](http://philologos.narod.ru/).
7. Lyuksemburg A. M. Labirint kak kategoriya nabokovskoj igrovoj poehtiki : Rostovskaya ehlektronnaya gazeta [Ehlektronnyj resurs] – 12.04.2003. – №12 (90). / A. M. Lyuksemburg. – Rezhim dostupa : [http://www.relga.rsu.ru](http://www.relga.rsu.ru/).
8. Myshkina N. L. Vnutrennyaya zhizn' teksta: mekhanizmy, formy, harakteristiki / N. L. Myshkina. – Perm' : Izd-vo Perm. un-ta. 1998. – 152 p.
9. Rahimkulova G. F. YAzykovaya igra v proze Vladimira Nabokova: K probleme igrovogo stilya : Avtoref. dis. … d-ra filol. Nauk [Ehlektronnyj resurs] / G. F. Rahimkulova. – Rostov n / D, 2004. – 46 p. / Rezhim dostupa : [http://www.dissercat.com](http://www.dissercat.com/).
10. Chinin A. N. Sushchnostnye i normativnye funkcii didaktiches­kogo principa naglyadnosti v sisteme razvivayushchego obucheniya [Ehlektronnyj resurs] / A. N. CHinin, A. V Petrov, O. P. Petrova. – 2006. – Rezhim dostupa : http://e-lib. gusu.ru /MNKO/archive.
11. Iser W. The Play of the Text. Languages of the Unsayable. / S. Budick, W. Iser – New York : Columbia UP, 1989. — С. 325-390.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 372.881  13.00.00 Педагогические науки  ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СПОСОБ РАЗВИ­ТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  Донскова Людмила Алек­санд­ровна  Старший преподаватель кафед­ры иностранных языков  SCIENCEINDEX: 7229-3122  Кубанский государственный аграрный университет, Красно­дар, Россия | UDC 372.881  13.00.00 Pedagogical sciences  STUDY OF FOREIGN LANGU­AGE AS A WAY OF DEVELOP­MENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE  Donskova Lyudmila  Alek­sand­rovna  Senior lecturer of the chair of fo­reign languages  SCIENCEINDEX: 7229-3122  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia |
| В статье автор рассматривает значимость и мотивацию изу­чения иностранных языков в выс­шем учебном заведении. В центре внимания находятся воп­росы, связанные с обучени­ем иностранному языку как од­но­му из инструментов вос­пита­ния личностей на основе комму­никации. В статье дается обзор комму­никативной катего­рии то­лерантности у разных народов.  Ключевые слова: ФОРМИ­РОВА­НИЕ ЛИЧНОСТИ, ИНО­ЯЗЫЧНОЕ ОБЩЕНИЕ, МЕЖ­КУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕН­ЦИ­АЛ, КОММУНИКАТИВНАЯ КА­ТЕ­­ГОРИЯ | The author considers the signi­ficance and motivation of study of foreign languages in a Higher school. The questions connected with the study of foreign language as one of the instruments of bringing up of persons on the bases of com­munication are in the center of attention. The review of com­municative category of to­le­rance at different peoples is given in the article.  Keywords: FORMATION OF A PERSON, FOREIGN COM­MUNICATION, INTRACULTU­RAL POTENTIAL, COM­MUNICATIVE CATEGORY |

**ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА   
КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

**Донскова Людмила Александровна**

Европейское, как и Российское высшее образование функци­онирует в новых условиях, которые характеризуются такими поня­тия­ми как глобализация, новые коммуникационные технологии, иностранные языки (чаще это английский язык) в качестве языков международного общения, растущая конкуренция и коммерци­ализация. В этой связи возрастает образовательная значимость изучения иностранных языков, их профессиональная функция на рынке труда в целом, а это в свою очередь собственно усиливает мотивацию в их изучении.

В условиях интегрирования в мировое сообщество перед российской системой образования стоит задача – сформировать такие личности обучающихся, которые воспринимали бы себя не только как представители одной определенной культуры, но и в качестве граждан мира, субъектов многообразия культур, готовых осознать свою значимость и ответственность в глобальных общечеловеческих процессах, происходящих как в России, так и в мире в целом.

В этом случае иностранный язык может выступать одним из основных рычагов воспитания личностей обучающихся, имеющих общепланетарное мышление. Исследования в социокультурной области четко показывают, что именно с помощью изучаемого ино­стран­ного языка можно способствовать развитию у обучаю­щихся билингвальной социокультурной компетенции, которая вклю­чала бы формирование таких качеств, как толерантность, терпимость, непредвзятость к представителям других стран и культур. При изучении иностранного языка и иноязычной культуры, обучающиеся получают возможность расширить свое социокультурное пространство и осознать себя в качестве культурно-исторических субъектов в спектре культур страны как родного, так и изучаемого языков.

А. П. Сковородников [4] указывает отличительную особен­ность языкового образования, направленного на ценности культу­ры, сущностью которой является нацеленность образовательного процесса на осознание обучающимися языка как феномена культу­ры, развитие всех сфер личности обучающегося, его высокой духовности, патриотизма, гражданской позиции, толерантного отношения к языковому и культурному многообразию.

Из практического опыта можно сделать вывод, что одним из путей обучения иностранным языкам является изучение языка на основе коммуникации. На наш взгляд он более эффективный, хотя содержит некоторые недостатки. Недостаточное понимание меха­низмов языка, сформулированных в виде правил, увеличивает сроки изучения иностранного языка, и тем самым снижает качество владения иноязычной речью.

Из вышесказанного следует, что особая роль в формировании такого качества как толерантность обучающихся принадлежит учебным предметам языкового цикла. «В языке оформляется концептуальный образ мира, включающий в себя культурный фактор, язык народа является драгоценным хранилищем его истори­ческих судеб, трагедий и комедий, побед и поражений, радости и счастья, сомнений и надежд его носителей» [1].

Толерантность относится к такой категории, которая харак­тери­зует, в первую очередь, межличностное поведение. Она действует во взаимоотношениях людей и как результат этих отношений людей становится общественным явлением. Можно с уверен­ностью предположить, что толерантность в обществе возможна только в условиях повседневной толерантности отдель­ных личностей, что и делает повседневную толерантность основой формирования установок толерантного общественного сознания.

Мы согласимся с утверждением Н. А. Платоновой, что основой бытовой повседневной толерантности является толерантность в общении (коммуникативная толерантность). К толерантности повседневного поведения и общения людей относится наличие в их сознании толерантных установок, определенных правил толе­рантного поведения и общения. Основой такой установки является сформированность концепта толерантность в сознании человека и, прежде всего – в его коммуникативном сознании. Концепт толе­рант­ность, как показывают экспериментальные исследования, это чувственный образ спокойного, вежливого, невозмутимого чело­века [3].

При более подробном рассмотрении коммуникативной катего­рии толерантности мы можем выделить совокупность более частных концептов и категорий – таких, как вежливость, сохранение лица собеседника, коммуникативная неприкосновен­ность, коммуникативная доминантность и др. У разных народов коммуникативная категория толерантности сформирована в разной степени. И. А. Стернин [5] приводит анализ исследования коммуникативной толерантности англичан, американцев и русских людей. У англичан высокими были названы черты, спо­собствующие формированию категории коммуникативной толе­рантности, такие как стремление к достижению компромисса; уровень самоконтроля в общении; уровень коммуникативной ответствен­ности; уровень вежливости; доля молчания в структуре общения. Ярко выраженной является ориентация на сохранение лица собеседника; коммуникативная неприкосновенность. Допусти­мость эмоционального спора; категоричность выражения несогласия; любовь к критике; настаивание на своей позиции; категоричность формулирования проблемы; перебивание собе­седника имеют низкий уровень или отсутствуют.

Таким образом, английское коммуникативное поведение сви­детельству­ет о сформированности категории толерантности, которая поддерживается большинством существенных черт анг­лий­ского коммуникативного поведения.

А вот некоторые черты американского коммуникативного поведения, считает И. А. Стернин [5] не соответствуют принципу толерантности: публичное обсуждение разногласий; быстрое упро­ще­ние коммуникативных отношений; пониженная вежливость к старшим, вежливость к учителям, преподавателям – допускает исключения; пониженная ориентация на сохранение лица собесед­ника; высокая громкость общения.

Однако, как можно заметить, в американском коммуни­кативном поведении коммуникативные признаки, реализующие категории толерантности в общении, значительно превосходят не толерантные, что свидетельствует о сформированности в аме­рикан­с­ком сознании коммуникативной категории толе­рантности.

По мнению автора, формирование коммуникативной кате­гории толерантности в русском общении, начавшееся в последнее время, будет происходить медленно и с затруднениями, так как большое количество русских коммуникативных норм и традиций не поддерживают эту категорию. Причина данного обстоятельства, видимо, связана с историческим развитием России: страна всегда подвергалась многочисленным нашествиям, что не могло не вызвать формирование доверительного отношения к «своим» и осторожного отношения ко всякого рода «чужим», «не нашим» (кто не с нами, тот против нас; и нашим, и вашим – это плохо). Суровые климатические условия, тяжелый физический труд, вера в то, что можно выжить только совместно, сформировали соборность жизненного уклада и менталитет русского человека, что в свою очередь обусловило простоту и искренность отношений, общение со «своими» и недостаточное внимание к характеру общения с «чужими», незнакомыми. Данная проблема требует, разумеется, серьезной проработки, но сложности форми­рования толерантного сознания в российском обществе пред­ставля­ются из вышесказанного очевидными.

Коммуникативной толерантности принадлежит важная роль в условиях межкультурного диалога, так как личности приходится сталкиваться с иными ценностями, культурными понятиями и стерео­типами поведения, а это требует, как знаний о другой куль­туре и формах ее выражения, так и толерантного отношения к иным поведенческим нормам, умения адаптации к иной культур­ной среде.

Коммуникативную толерантность личности можно развивать как в повседневной жизни через опыт и пример окружающих людей, то есть на бытовом уровне, так и через организованную учебную или профессиональную деятельность.

Эффективность процесса обучения иностранному языку в большей мере зависит от умения реализовывать общение через диалог, где толерантность позволяет воспринимать субъективный мир собеседника. В широком смысле слова диалог воспринимается как акт прямого общения двух людей, приобретающего форму обусловленных ситуацией речевых действий.

В своей работе «Внутриличностный конфликт как лингвисти­ческий феномен» Т. С. Непшекуева [2] подчеркивает, что источ­никами разногласий собеседников в процессе коммуникации могут стать различия в манерах речевого поведения коммуни­кантов, которые могут усложнять их сотрудничество, стремление личности отстоять свою языковую непосредственность, свои языковые предпочтения, проблематичность принятия и понимания партнера по коммуникации при различии у коммуникантов базовых ценностей. Таким образом, можно сделать вывод, что комму­ника­тивная толерантность как комплексное коммуни­кативное качество личности, характеризующее терпимый, миро­любивый, бес­конф­ликтный, уважительный, доверительный, эмпатийный, равно­цен­ный тип взаимодействия индивида с другими людьми, под­лежит пос­тепен­ному развитию в процессе становления личности как в пе­риод учебы, так и в процессе профессионального взаимо­действия.

Следует подчеркнуть особую важность владения иностран­ным языком, который и будет являться тем инструментом достижения взаимопонимания в процессе иноязычного общения. Актуальность исследуемой проблемы заключается в необхо­димости обеспечения эффективности формирования и развития межкультурного потенциала обучающихся, которые будут владеть не только профессиональными умениями, но и будут готовы к сотрудничеству, обладать гибкостью мышления, коммуникативной толерантностью, легко адаптироваться в межкультурном про­странстве и уметь использовать иностранный язык в решении своих профессиональных задач.

Список литературы:

1. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практики совер­шенствования коммуникативной компетентности : дис. … д-ра псих. наук / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛГУ, 1990. – 403 с.
2. Непшекуева Т. С. Внутриличностный конфликт как лингвисти­ческий феномен : монография. / Т. С. Непшекуева. – Краснодар : КубГАУ, 2006. – 416 с.
3. Платонова Н. А. Формирование межнациональной толерантности студентов / Н.А. Платонова // Специалист. – 2005. – № 12. – С. 17–18.
4. Сковородников А. П. К становлению системы лингво­экологической терминологии / А. П. Сковородников // Речевое общение : специализированный вестн. – Красноярск, 2000. –   
   Вып. 3(11). – C. 70–78.
5. Стернин И. А. Толерантность и коммуникация / И. А. Стернин // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности : коллективная монография / отв. ред. Н. А. Купина и М. Б. Хомяков. – М. : ОЛМА-Пресс, 2005. – С. 325.

References:

1. Emelajnov J. N. Teorija formirovanija i praktiki sovershenstvovanija kommunikativnoj kompetentnosti : dis. … d-ra. psih. nauk / J. N. Emelajnov. – L. : LGU, 1990. – 403 p.
2. Nepshekujeva T. S. Vnutrilichnostnyj konflikt kak lingvisticheskij fenomen : monografija. / T. S. Nepshekujeva. – Krasnodar : KubGAU, 2006. – 416 p.
3. Platonova N. A. Formirovanije meznacionalnoj tolerantnosti studentov / N. A. Platonova // Specialist. – 2005. – № 12. – p. 17–18.
4. Skovorodnikov A. P. K stanovleniju sistemy lingvoekologicheskoj terminologii / P. Skovorodnikov // Rechevoje obshenije : specializirovannyj vestn. – Krasnojarsk, 2000. – Vyp. 3 (11). –   
   P. 70–78.
5. Sternin I. A. Tolerantnost’ i kommunikacija / I. A. Sternin // Filosofija i lingvokulturologicheskije problemy tolerantnosti: kollektivnaja monogr. / otv. Red / N. A. Kupina i M. B. Homjakov. – M. : OLMA-Press, 2005. – p. 325.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147:811  К ВОПРОСУ О КОММУ­НИКАТИВНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С УЧЕТОМ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЕ­МЫХ.  Чорномидз Наталья Констан­тиновна  Старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 8333-1327  Кубанский государственный аг­рарный университет, Крас­но­дар, Россия  В статье рассматриваются индивидуальные особенности студентов при развитии ком­му­никативной компетен­ции в ходе обучения иностран­ному языку в неязыковом вузе. Ведь учет индивидуальных особен­ностей обучаемых поз­во­ляет интенсифицировать ком­муни­кативную мотивацию и обес­печить целенаправлен­ность го­во­рения. В статье на­зываются критерии диффе­ренци­рован­ного подхода при обучения иностранному языку и приво­дится ряд заданий для сту­ден­тов неязыкового вуза с низ­ким, средним, достаточным и повышенным уровнем обучае­мости иностранному языку.  Ключевые слова: линг­висти­ческая, комму­ника­тивная и меж­куль­турная компе­тен­ции; мотивация;пси­хо­лого-педагогичес­кие факторы; речевая деятельность, языко­вая система, диффе­ренци­рованное обуче­ние | UDC 378.147:811  ZUR FRAGE ÜBER DEN KOM­MU­NIKATIVEN FREMD­SPRA­CHE­NUNTER­RICHT UNTER BERÜCKSICHTIGUNG DER PERSÖNLICHEN MERKMALE DER AUSZUBILDENDEN  Chornomidz Natalya Konstantinovna  Oberlektor  SCIENCE INDEX: 8333-1327  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Im Artikel werden individuelle Merkmale der Studenten bei der Entwicklung der kommunikativen Kompetenz beim Fremdspra­chenu­nterricht an der nicht-sprachlichen Hochschule behandelt. Die Berück­sichtigung der in­di­viduellen Beson­derheiten von Stu­dierenden ermög­licht, die kommu­nikative Motivation zu intensivieren und Zielausrichtung des Sprechens zu sichern. Da werden Kriterien vom differenzierten Frem­dsprachenunterricht genannt und wird eine Reihe von Aufgaben für die Studenten mit niedriger, mittlerer, genügender und höherer Ebene des Erlernens der Frem­dspache angeführt.  Stichwörter: sprachliche, kommunikative und inter­kulturelle Kompetenz; Motivation; psycho-pä­dagogische Faktoren; Rede-Aktivität, Sprach­system, differenzierter Un­terricht |

**К вопросу о коммуникативном обучении иностранным языкам с учетом личностных особенностей обучаемых.**

**Наталья Константиновна Чорномидз**

Условия глобальной интеграции в современном мире заставляют оптимизировать процесс подготовки профессионально-компетентных специалистов. А любому специалисту сегодня, если он хочет преуспеть в своей области, быть конкурентно способным на рынке труда, жизненно необходимо знание иностранного языка. Поэтому подготовка студентов неязыковых вузов к деловому иноязычному общению приобретает огромное значение и является важной неотъемлемой составной частью профессиональной подготовки будущих специалистов.

На современном этапе в обучении иностранным языкам самым эффективным, на мой взгляд, является компетентностный подход. Понятно, что научить всему невозможно. Поэтому главная задача для преподавателя – научить учиться. А компетентностный подход как раз и позволяет не только дать студентам определенный объем информации, но и научить их самостоятельно мыслить, самостоя­тельно приобретать знания. При этом студент будет не пассивным элементом процесса обучения, а его активным участником. Преподаватель же выступает в роли консультанта и советника. Важно, что компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность студента, а его умение решать проблемы. А возникать эти проблемы могут в самых разных ситуациях во взаимоотношениях людей в их повседневной жизни, как личной, так и профессиональной. При компетентностном подходе в обуче­нии иностранным языкам у студентов, как правило, формируются три основные компетенции: лингвистическая, коммуникативная и межкультурная. Лингвистическая компетенция – это, как известно, знание фонетики, лексики, синтаксиса, стилистики изучаемого языка. Коммуникативная компетенция – это знания о речи, ее функци­ях и развитие основных видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма). Межкультурная компетен­ция предполагает обучение нормам межкультурного общения на иностранном языке [1].

Остановимся детальнее на коммуникативной компетенции обучаемых иноязычному общению. Ведь это способность пол­ноцен­ного речевого общения во всех сферах человеческой деятельности. Безусловно, взаимоотношения между говорящими и их социальные роли априори определяют выбор лексических, грамматических, стилистических средств. Нет сомнения, что характер речевого общения разнится в зависимости от социального статуса говорящих, их возраста, пола, интересов. Очень важны также место общения, цель и намерения собеседников. Конечно же, выражения благодарности, обиды, радости, просьба или требование, информация или сообщение кардинально отличаются друг от друга, т. к. коммуникативные умения и навыки – это умения и навыки речевого общения с учетом того, с кем мы говорим, где и с какой целью. Создавать и воспринимать тексты (продукты речевой деятельности) – это главное умение, которое формируется в рамках коммуникативной компетенции, разумеется, только на базе лингвистической компетенции [1].

Коммуникативное обучение, конечно же, невозможно без учета личностных особенностей обучаемых, так как только личностный уровень позволяет интенсифицировать коммуни­ка­тивную мотивацию и обеспечить целенаправленность говорения. Технологией коммуникативного обучения иностранным языкам занимались Г. А. Китайгородская, Е. И. Пассов, В. Л. Скалкин, Е. С. Полат, З. Д. Ветрова, Я. В. Гольдщтейн, И. А. Зимняя, Н. С. Каргинова, В. А. Крутецкий и мн. др. В современной педа­гоги­ке признаны довольно эффективными личностно-ориентиро­ванные технологии обучения иностранному языку. К личностно-ориентированным технологиям обучения иностранным языкам Е. С. Полат относит обучение в сотрудничестве (cooperative learning) и метод проектов [4]. Личностно-ориентированное обучение иностранным языкам происходит на психо­терапевти­ческой основе, которая предполагает формирование и развитие ситу­ативно-адекватных, психически комфортных способов взаимо­понимания между людьми в личной жизни и в профессиональной деятельности.

Учет личностных особенностей обучаемых – это не что иное, как дифференцированное обучение, строящееся, главным образом, на подборе индивидуальных заданий. Дифференцированное обуче­ние предусматривает такие формы организации, при которых каждый работает на уровне своих способностей, однако преодо­левая при этом достаточно ощутимые, но вполне посильные для него трудности. Критериями дифференциации служат прежде всего такие показатели, как уровень общего развития студентов, уровень успеваемости, языковые способности, отношение к за­нятиям, активность на занятиях, интерес к предмету, память, внимание. Учитывая все это, можно и нужно варьировать сложность и объем заданий, а также характер оказываемой при выполнении заданий помощи. Что касается индивидуальных языко­вых способностей студентов, то они проявляются не только в легкости, быстроте и прочности освоения учебного материала. Здесь речь идет еще и о формах учебной деятельности, которым отдается особое предпочтение и которые наиболее успешно осуществляются. Так, репродуктивные задания, как то пересказ заранее подготовленного текста предпочитают студенты с низким уровнем обучаемости по иностранному языку. При среднем уровне обучаемости хорошо дополнять заученный материал самостоя­тельными высказываниями. Студенты с достаточным уровнем обучаемости охотно выполняют самостоятельные задания. А творческую работу любят студенты с повышенным уровнем [5].

По мнению В. А. Сухомлинского, «отставание – чаще всего результат отсутствия индивидуального подхода к детям в самой важной, самой главной сфере жизни – сфере умственного труда». Поэтому хорошему преподавателю хватит мастерства, сил, времени и желания для каждого своего студента найти занятие с учетом его способностей и возможностей.

Нельзя забывать также о темпераменте, одном из наиболее значимых свойств личности. Психологи утверждают, что свойства личности, обусловленные темпераментом, являются наиболее устойчивыми и долговременными. Как известно, существуют четыре типа темперамента:

Сангвиник – любознательный, впечатлительный, энергичный, порывистый, несколько невнимательный, несерьезный. Такого можно лишь увлечь, заинтересовать, заинтриговать, впечатлить. Хорошо зарекомендовали себя в работе с сангвиниками такие задания, как составить предложения из самостоятельно выбранных ключевых фраз, составить и обыграть диалог, составить и решить кроссворд, описать картинки, сравнить таблицы, проанализировать схемы.

Холерик – глубоко мыслящий, но очень самолюбивый и вспыльчивый, не терпящий принуждения. В случае с холериком чрезвычайно важны мотивация, подчеркивание его значимости и полезности, можно также сыграть на самолюбии. Студенты-холерики с удовольствием будут реконструировать предложения, заполнять пропуски, искать синонимы, антонимы, интер­национализмы, кратко пересказывать текст и т. д.

Меланхолик – обидчивый, подозрительный, нерешительный, но умный, очень серьезный и сосредоточенный. К нему надо проявить особое внимание и участие. Предложите ему подготовить монологическое высказывание по теме, найти слова, выпадающие из логического ряда, дополнить предложения, исходя из содержания текста.

Флегматик – инертный, безынициативный, невозмутимый, спо­кой­ный. Только недюжинные упорство и настойчивость препода­вателя смогут противодействовать его лености и апатии. Для флегматиков подойдет выполнение перевода на родной язык, поиск определенных частей речи в группе слов, выбор из текста однокоренных слов, составление предложений по схеме, проведение интервьюирования по заданной тематике и т. д [3].

Выделенные по каждому типу темперамента упражнения, без сомнения, будут способствовать успешному овладению иностран­ным языком, но, конечно, не являются обязательными для вы­полне­ния. К тому же, как Вы понимаете, это далеко-далеко не полный перечень. Профессионализм преподавателя состоит как раз в том, чтобы варьируя набор заданий по отношению к каждому обучаемому, учитывая его индивидуальные особенности и возможности, ни в коем случае не ущемляя достоинство и интересы, учитывая реальные условия, добиваться нужного уровня знаний.

Образование было и остается важнейшим механизмом развития личности, социума, цивилизации в целом. И поскольку преподаватель не просто передает знания, умения и навыки, а нацелен на работу с человеком, он должен обладать великим множеством замечательных качеств и характеристик – это со­времен­ность, творческая активность, эрудированность, любо­знательность, целеустремленность, сдержанность, тактичность, настойчивость, организованность, решительность, требова­тельность к себе и к обучаемым, общительность, деловитость, справедливость, самокритичность, уверенность в себе. Ведь осуществление индивидуального подхода при обучении иностранному языку требует большого искусства [2].

Список литературы:

*Боброва Т. О. Современные подходы в формировании линг­вистической, коммуникативной и межъязыковой компетенций в обучении иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / Т. О. Боброва. − Ставрополь, 2009 – Режим доступа :* [*http::cprsob.ru/load/21–1–0–91*](http://cprsob.ru/load/21–1–0–91)*.*

*Воеводина С. А. Профессиональное развитие личности педагога : учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специ­альностей / С. А. Воеводина. – Новополоцк : ПГУ, 2005. – 88 с.*

*Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков – СПб. : Питер, 2000. – 592 с.*

*Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е. С. Полат. – М. : «Академия», 2007. – 272 с.*

*Шило Е. В. Учет индивидуальных особенностей обучаемых педагогом-мастером на занятиях по иностранному языку / Е. В. Шило, Сухецкая А. В. – Минск : «Социосфера», №3, 2010. – С. 46-48*

References:

* + - 1. *Bobrova T. O. Sovremennye podhody v formirovanii lingvisti­cheskoj, kommunikativnoj i mezjasykovol kompetencij v obuchenii inostrannomu jazyku v vuse [Elektronyj resurs] / T. O. Bobrova. – Stavropol, 2009 – Rezhim dostupa :* [*http::cprsob.ru/load/21–1–0–91*](http://cprsob.ru/load/21–1–0–91)*.*
      2. *Voevodina S. A. Professionalnoje razvitije lichnosti pedagoga : uchebno-metodicheskij kompleks dlja studentov pedagogicheskih spezialnostej / S. A. Voevodina. – Novopolozk : PGU, 2005. – 88 p.*
      3. *Maklakov A.G. Obschaja psihologija / A. G. Maklakov. – SPb. : Piter, 2000. – 592 p.*
      4. *Polat E. S. Novye pedagogicheskije I informazionnye tehnologii v sisteme obrasovanija: uchebnoje posobije / E. S. Polat – M. : Akademija, 2007. – 272 s.*
      5. *Shilo E. V. Uchet individualnyh sposobnostej obuchajemyh pedagogom-masterom na zanjatijah po inostrannomu jazyku. / E. V. Shilo, A. V. Suhezkaja. – Minsk : Soziosfera №3, 2010. – P. 46*–*48.*

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147  13. 00. 00 Педагогические науки  ИНТЕГРАТИВНОЕ ОБУЧЕ­НИЕ АУДИРОВАНИЮ И ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ УСТНОГО ПОСЛЕДОВА­ТЕЛЬ­НОГО ПЕРЕВОДА  Зайченко Андрей  Александ­рович  Старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 2279-4157  Кубанский государственный аг­рарный университет, Красно­дар, Россия  В статье рассматривается не­обхо­димость интегративного обучения аудированию и уст­ному последовательному пере­воду с английского языка на русский студентов неязыко­вых вузов. Аргументируется значи­мость коммуникативного уме­ния аудировать как основы для формирования умения осущест­в­лять устный после­дова­тель­ный перевод. Пред­ставлен ком­плекс упражнений для обуче­ния специфичным компо­нен­там умения выпол­нять по­сле­до­ва­тельный перевод с анг­лийского языка на русский язык.  Ключевые слова: ИНТЕГРА­ТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ, ОБУЧЕ­НИЕ АУДИРОВАНИЮ, УСТ­НЫЙ ПЕРЕВОД, ПОСЛЕДО­ВАТЕЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД, УП­РАЖНЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕ­НИЯ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬ­НО­МУ ПЕРЕВОДУ | UDC 378.147  13. 00. 00 Pedagogical Sciences  INTEGRATED TEACHING OF LISTENING SKILLS AND DEVELOPING ORAL CON­SEQUENT TRANSLATION SKILLS  Zaychenko Andrey Alexand­rovich  Senior lecturer  SCIENCE INDEX: 2279-4157  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The paper deals with the necessity of integrated teaching of listening and oral consequent translation skills from English into Russian to the students of non-linguistic institutions of higher education. The role of auditing skills as the basis for developing oral consequent translation skills is proved. The set of exercises for teaching specific components of consequent translation skills from English into Russian is presented.  Keywords: INTEGRATED TEACHING, TEACHING LIS­TE­NING SKILLS, ORAL TRANS­LATION, CONSE­QUENT TRANSLATION, EXER­­CISES FOR TEACHING CON­SEQUENT TRAN­SLA­TION SKILLS |

**ИНТЕГРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ И ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ УСТНОГО   
ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА**

**Зайченко Андрей Александрович**

Наличие зависимости между уровнем владения иноязычной коммуникативной компетенцией и переводческой компетенцией детерминирует необходимость корреляции обучения тому или иному виду перевода с развитием корреспондирующего речевого умения.

Как известно, последовательный перевод является одной из разновидностей устного перевода, при котором перевод исходного сообщения осуществляется после его прослушивания.

Последовательный перевод санглийского языка на русский язык предполагает восприятие английской речи на слух и оформле­ние выходного сообщения на русском языке в виде устной речи.

Целостность смыслового восприятия и правильность понима­ния исходного текста при устном последовательном переводе с английского языка на русский обеспечивается рецептивным умени­ем аудировать.

Сформированность умения аудирования в значительной степени определяет успешность реализации акта устного перевода, так как от уровня понимания исходного текста напрямую зависит дальнейшее протекание переводческого процесса, его адекват­ность, точность, полнота, быстрота.

Следовательно, развитие умения аудирования при несовер­шенном владении иностранным языком студентами неязыкового вуза, является необходимым условием оптимизации обучения устному последовательному переводу.

Основными составляющими умения выполнять устный последовательный перевод являются специальные знания, навыки и умения. В дидактике перевода к таковым относят следующие: развитая оперативная и долговременная память, знание наиболее частотных переводческих соответствий и навык их употребления, умение воспринимать различные формы устной речи на слух (аудировать), умение быстро переключаться с одного языка на другой, умение одновременно выполнять несколько действий и совмещать речевые операции разного типа, умение обобщать и компрессировать смысл ряда последовательных высказываний исходного сообщения, умение четко и правильно воспроизводить перевод в форме устной речи (говорить), умение быстро выбирать и применять прием перевода, умение компенсировать потери при переводе, вызванные невозможностью точного воспроизведения нюансов оригинального высказывания, умение перефразировать высказывание, исправить нарушение нормы или узуса, экспли­цировать подразумеваемый смысл, умение оперативно преодолевать трудности, связанные с особенностями семантики ИЯ и ПЯ, знание предмета перевода и свободное владение терминологией на двух языках [1].

К числу специфичных компонентов умения выполнять последовательный перевод с английского языка на русский язык мы относим следующие:

* коммуникативное умение, обеспечивающее восприятие и понимание исходного текста на английском языке (умение аудировать);
* операциональные переводческие умения (умение устанавливать лексико-грамматические соответствия, умение осуществлять переводческие трансформации (лексические, грамматические, стилистические), умение переключаться с английского языка на русский язык, умение обобщать и компрессировать смысл исходного сообщения);
* коммуникативное умение, обеспечивающее четкое и правильное оформление и воспроизведение перевода в форме устной речи на русском языке (умение говорить).

Аудирование как процесс восприятия и понимания ино­язычной речи на слух является рецептивным видом речевой де­ятель­ности, обеспечивающим успешное протекание последо­вательного перевода с английского языка на русский. В основе аудирования лежат психофизиологические механизмы восприятия (меха­низм внутреннего проговаривания, механизм слуховой памяти, механизм оперативной и долговременной памяти, механизм идентификации (сличения), антиципации (вероят­ност­но­го прогнозирования), и понимания (механизм осмысления) [2].

В качестве цели обучения умению воспринимать иноязычную речь на слух при взаимосвязанном обучении языку и переводу студентов неязыковых вузов нами рассматривается развитие умения аудировать с полным пониманием содержания устного сообщения.

Для достижения уровня полного понимания при аудировании необходимо наличие у обучаемых сформированных технических навыков, умения совмещать слушание с мнемической и логико-смысловой деятельностью, развитых механизмов вероятностного прогнозирования и слуховой памяти [3].

В процессе обучения аудированию у обучаемых могут возникать трудности лингвистического и экстралингвистического характера, обусловленные такими факторами как: однократность и кратковременность предъявления информации, высокий темп речи говорящего, особенности его голоса, манеры речи, отклонения от нормативного произношения, наличие в речи незнакомых слов, идиоматизмов, дат, чисел, имен собственных, реалий, омонимов, омофонов, многозначных слов, «ложных друзей переводчика», непривычных сочетаний [4].

В состав сложного коммуникативного умения аудировать входят: аудитивный навык, рецептивный грамматический навык, рецептивный лексический навык, умение удерживать в памяти смысловую информацию, умение осуществлять вероятностное прогнозирование, умение определять смысл исходного сообщения.

Развитие умения аудировать достигается за счет автомати­зации восприятия звуковой формы исходного сообщения, узнавания ее элементов и синтезирования на их основе смыслового содержания в ходе выполнения специальных упражнений [4].

1. Упражнения для совершенствования общих аудитивных навыков.

* Прослушайте слова и поднимите руку, услышав слово со звуком …
* Прослушайте предложения и поднимите руку, услышав вопросительное (утвердительное, отрицательное) предложение.
* Отметьте соответствующими номерами услышанные слова в той последовательности, в которой они звучат.
* Определите количество слов в прослушанных предложениях.
* Определите паузы в прослушанных предложениях.
* В следующем списке русских слов подчеркните те, которым соответствуют услышанные английские.
* Прослушайте и запишите услышанные слова (словосочетания, предложения, микротекст).

2. Упражнения для совершенствования рецептивного грам­мати­ческого навыка.

* Прослушайте предложение и назовите подлежащее (сказуемое).
* Прослушайте предложения и скажите, в котором из них действие произошло (происходит, будет происходить).
* Прослушайте предложения и скажите, сколько в нем членов предложения.
* Прослушайте предложения и укажите границу между главным и придаточным предложениями.
* Прослушайте текст и вставьте пропущенные слова.

3. Упражнения для совершенствования аудитивного лексического навыка.

* Прослушайте слова на английском языке и найдите в списке соответствующие им слова на русском языке.
* Прослушайте ряд слов и запишите те, которые относятся к теме …
* Прослушайте предложение и постарайтесь определить значение незнакомых слов по контексту.
* Прослушайте предложения и постарайтесь понять их смысл, не обращая внимания на незнакомые слова.
* Прослушайте предложения, которые отличаются друг от друга только одним новым словом в одной и той же позиции.
* В списке слов отметьте те, которые вы услышали в предложениях.
* Определите на слух предложения на русском языке (предложения записаны на доске), которые являются переводом английских предложений, произносимых диктором.
* Прослушайте предложения и запишите их в тетрадь.
* Отметьте в списке термины, прозвучавшие в тексте.
* Отметьте в списке имена собственные, прозвучавшие в тексте.
* Отметьте в списке названия компаний, прозвучавшие в тексте.
* Запишите прослушанные цифры (даты).
* Прослушайте текст и напишите слово, являющееся ответом на следующий вопрос.

4. Упражнения для развития умения удерживать в оперативной памяти смысловую информацию.

* Слушайте и повторяйте за диктором слова (словосочетания, предложения, текст).
* Прослушайте ряд слов, запомните и воспроизведите их по памяти.
* Запишите прослушанные цифры (даты).
* Прослушайте и повторите за диктором фразы.
* Заучите наизусть диалог, повторяя его за диктором.
* Сравните предложения, написанные на доске и произносимые диктором. Установите различия между ними.
* Прослушайте предложения и организуйте их в логической последовательности.

5. Упражнения для развития умения осуществлять вероятностное прогнозирование.

* Прослушайте начало слов и закончите их.
* Прослушайте начало словосочетаний и закончите их.
* Прослушайте прилагательные и выберите из данного списка существительные, которые могут с ними сочетаться.
* Прослушайте фразу и выберите из следующих предложений то, которое может быть ее логическим продолжением.
* Прослушайте слова к тексту и определите его тему.
* Просмотрите список ключевых слов и определите тему текста. Затем прослушайте аудиотекст и проверьте правильность своего ответа.
* Прослушайте начало текста и попытайтесь продолжить его устно.
* Выберите из данных ниже предложений одно, которое может быть окончанием прослушанного вами текста.
* Прослушайте текст с середины. Постарайтесь определить, о чем шла речь в начале.

6. Упражнения для развития умения определять смысл исходного сообщения.

* Прослушайте сообщение и скажите, о чем идет речь.
* Прослушайте предложения из текста и попытайтесь определить его идею (тему).
* Прослушайте текст и ответьте на вопросы.
* Прослушайте текст и подберите к нему заглавие.
* Прослушайте диалог и передайте его содержание.
* Прослушайте текст и составьте к нему аннотацию.
* Прослушайте текст и задайте как можно больше вопросов по содержанию текста.
* Расскажите о …, прослушав текст.
* Прослушайте текст и определите правильность следующих утверждений.
* Прослушайте текст и выберите ответ на вопрос из ряда предложенных, который соответствует услышанной информации.
* Прослушав текст, расположите данную информацию в хронологическом порядке.
* Прослушайте текст и выберите из предложенных ниже предложений одно, выражающее основное содержание текста.
* Прослушайте текст и закончите следующие предложения, используя информацию из прослушанного текста.
* Прослушайте текст и определите, есть ли в следующих предложениях фактические ошибки.
* Прослушайте текст и заполните таблицу.

В основе умения переключаться с одного языка на другой, т. е. осуществлять параллельные действия на двух языках, лежит способность выполнять постоянное двуязычное действие, осуществляемое при переводе. От степени сформированности данного умения зависит правильность выбора эквивалентов. Формированию и развитию этого умения способствует изучение устойчивых переводческих соответствий и отработка навыка их применения.

Принятие решения на перевод при выполнении последовательного перевода обеспечивается умением уста­навливать переводческие соответствия, переключаясь с одного языка на другой [5].

Для современного английского и русского подъязыков экономики, составляющих содержание процесса специального перевода, характерно наличие большого количества равнозначных терминов, организованных в систему понятий. Прочное знание таких терминологических эквивалентов в двух языках и способность быстро извлекать их из долговременной памяти обеспечивают принятие безошибочного решения на перевод. Однозначными словами, имеющими стабильные эквиваленты, являются также прецизионные слова (имена собственные, числительные) и речевые штампы, используемые в качестве обращения, приветствия, прощания, выражения благодарности, радости уважения и т. п.

Упражнения для обучения умению переключаться с одного языка на другой.

* Слушайте числа и переводите их устно в максимально быстром темпе.
* Слушайте имена людей и переводите их устно в макси­мально быстром темпе.
* Слушайте названия стран и переводите их устно в макси­мально быстром темпе.
* Слушайте названия денежных единиц и переводите их устно в максимально быстром темпе.
* Слушайте термины и переводите их устно в максимально быстром темпе.
* Слушайте сокращения и переводите их устно в максимально быстром темпе.
* Слушайте словосочетания и переводите их устно в макси­мально быстром темпе.
* Слушайте и переводите предложения.
* Прослушайте ряд терминов. Найдите в следующем списке их эквиваленты.
* Прослушайте фразы (типичные формы речевого этикета) и переводите.

Умение обобщать и компрессировать смысл исходного сообщения является одним из важнейших компонентов умения осуществлять последовательный перевод, поскольку позволяет переводчику трансформировать воспринимаемый текст оригинала, выделять ключевую информацию, избавляться от содержащейся в нем избыточной информации, находить наиболее оптимальные способы передачи смысла, избегать ненужных пауз, переводить, сохраняя нормальный темп речи.

Упражнения для обучения умению обобщать и компрессировать смысл исходного сообщения.

* Прослушайте определения терминов. В следующем списке отметьте соответствующие им термины.
* Прослушайте слова. Подберите к ним синонимы. Произнесите их вслух.
* Прослушайте текст и кратко изложите его содержание на русском языке.
* Прослушайте текст и изложите его содержание на русском языке другими словами, используя только существительные и глаголы.
* Прослушайте текст и перескажите его содержание.
* Прослушайте текст и передайте его содержание одним (двумя/тремя) предложением.
* Прослушайте текст и укажите на предложение, которое лучше всего передает его содержание.
* Прослушайте текст, затем прочтите его перевод и скажите, какая информация из текста оригинала в нем отсутствует.

В условиях последовательного перевода к речи переводчика предъявляются особые требования в плане артикуляции, ритма, расстановки акцентов, смысловой и структурной завершенности фраз и других элементов, обеспечивающих полноценное восприятие перевода слушателями [6].

Таким образом, владение техникой речи является необхо­димым качеством для осуществления устного перевода. При оформлении устного перевода студентов следует научить соблю­дать литературную норму русского языка, речь должна произно­ситься выразительно, плавно, без сорных слов, пауз, возвратов и повторов. Важно также объяснить, что для перевод­чика важно обладать хорошей дикцией, уметь интонационно правильно оформлять высказывание, говорить четко, внятно и достаточно громко [7].

Совершенствованию техники речи способствует заучивание и декламация поговорок, пословиц, скороговорок, речевых клише, тематических микротекстов. Выразительное чтение вслух специ­альных текстов разных жанров также помогает развитию артикуля­ционных способностей и правильному интонированию.

Упражнения для развития умения оформления и воспроизведения перевода в форме устной речи на русском языке.

* Выучите наизусть и воспроизведите в быстром темпе следующие скороговорки (пословицы, поговорки).
* Подготовьте выразительное чтение данного специального текста.
* Выучите наизусть и воспроизведите в быстром темпе определения следующих терминов.
* Прослушайте фразы и переведите их в среднем темпе, старайтесь не делать пауз.
* Прослушайте и переведите текст. Переводите быстро, полными фразами, соблюдая литературную норму.
* Слушайте перевод вашего товарища и отмечайте допущенные им ошибки.
* Прослушайте текст. Сделайте несколько вариантов его перевода.

Таким образом, в условиях несовершенного владения ино­стран­ным языком большинством студентов неязыковых вузов обучение устному последовательному переводу целесообразно совмещать с развитием иноязычных коммуникативных компетен­ций, т. к. пролонгированный процесс совершенствования языковых навыков и коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности способен в значительной степени оптимизировать обучение переводу как профессиональному умению, поскольку основу обучения тому или иному виду перевода составляют сформированные на коммуникативно-достаточном уровне и кор­релирующие с ним языковые навыки и речевые умения.

Список литературы:

1. Латышев Л. К. Структура и содержание подготовки пере­вод­чиков в языковом вузе / Л. К. Латышев, В. И. Провоторов. – СПб. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.
2. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 219 с.
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
4. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления. / Н. В. Елухина // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 1. – С. 36–44.
5. Зимняя И. А. Психологические основы обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. –   
   160 с.
6. Миньяр-Белоручев Р. К. Последовательный перевод. Теория и методы обучения / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Воениздат, 1969. – 288 с.
7. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). / В. Н. Комиссаров. – М. : Высшая школа, 1990. – 253 с.
8. Латышев Л. К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе / Л. К. Латышев, В. И. Провоторов. – СПб. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.

References:

1. Latyshev L. K. Struktura I soderzhanie podgotovki perevodchikov v yazykovom vuze / L. K. Latyshev, V. I. Provotorov. – SPb. :   
   NVI-TEZAURUS, 2001. – 136 p.
2. Leontev А. А. Psyhologiya obsheniya. / A. A. Leontev. – М. : Smysl, 1999. – 219 p.
3. Galskova N. D. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: Lingvodidaktika i metodika. / N. D. Galskova, N. I. Gez. – М. : Akademiya, 2004. – 336 p.
4. Eluhina N. V. Osnovnye trudnosti audirovaniya i puti ih preodoleniya / N. V. Eluhina // Inostrannye yazyki v shkole. – 1977. –   
   № 1. – P. 36–44.
5. Zimnaya I. A. Psihologicheskie osnovy obucheniya govoreniu na inostrannom yazyke / I. A. Zimnaya. – М. : Prosveshenie, 1985. – 160 p.
6. Minyar-Beloruchev R. K. Posledovatelny perevod. Teoriya i metody obucheniya / R. K. Minyar-Beloruchev. – М. : Voenizdat, 1969. – 288 p.
7. Komissarov V. N. Teoriya perevoda (lingvisticheskie aspekty) / V. N. Komissarov. – М. : Vysshaya shkola, 1990. – 253 p.
8. Latyshev L. K. Struktura I soderzhanie podgotovki perevodchikov v yazykovom vuze / L. K. Latyshev, V. I. Provotorov. – SPb. :   
   NVI-TEZAURUS, 2001. – 136 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147:811.111  10. 00. 00 Филологические науки (145)  Использование аутентичных ма­териалов в устной разговорной речи на уроках английского языка  Тарасенко Наталья Николаевна  Старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 6357-9522  Кубанский государственный аграрный университет, Красно­дар, Россия  Статья посвящена использо­ва­нию аутентичных материалов в устной разговорной речи сту­дентов на уроках английского языка. С развитием всесторон­них международных, экономи­ческих, деловых и культурных отношений изменилось и со­держа­ние образования. В со­времен­ных условиях воспитания и развития молодежи появилась необходимость использования ино­стран­ного языка в качестве средства общения, средства меж­культурной коммуникации. У современных людей появи­лась возможность участвовать в разнообразных международных форумах, культурных и спортив­ных программах, возможность учиться за рубежом, сотрудни­чать с зарубежными фирмами, пользоваться Интернетом, чи­тать периодические издания и информационные сообщения на иностранном языке. Все это требует высокого уровня владе­ния иностранным языком и обла­данием определенных особен­ностей личности: ком­му­ни­ка­бельностью, отсутствием языкового барьера, знания норм международного этикета, широ­кого кругозора. Познание куль­ту­ры стран изучаемого языка и осознание его системы воз­мож­но только при условии исполь­зования аутентичного ма­те­риа­ла. При отборе аутентич­ных ма­те­риа­лов я отдаю пред­почте­ние материалам, пред­ставля­ющим разговорный стиль повсед­нев­ного общения, обще­ние с реаль­ны­ми предметами.  Ключевые слова: АУТЕНТИЧ­НЫЙ, СЛЕНГИЗМ, АББРЕВИА­ТУРА, ИДИОМЫ | UDC 378.147:811.111  10. 00. 00 Philological Sciences (145)  THE USE OF AUTHENTIC MA­TERIALS FOR STUDENTS COM­­MUNICATION DURING ENGLISH LESSONS  Tarasenko Natalia Nikolaevna  Senior Lecturer  SCIENCE INDEX: 6357-9522  Kuban State Agrarian University, Krasnodar,  Russia  The article discusses the use of authentic materials for students communication during English lessons. With development of the comprehensive international, eco­nomic, business and cultural re­lations the content of education changed. In modern conditions of education and development of youth there was a need of a foreign language use as a means of communication. Modern people had an opportunity to participate in various international forums, cultural and sports programs, opportunity to study abroad, to cooperate with foreign firms, to use the Internet, to read periodicals and information messages in a foreign language. All this demands high level of proficiency in a foreign language and possession of certain features of the personality: skill to communicate, lack of a language barrier, knowledge of norms of the international eti­quette, broad outlook. Knowledge of the foreign language countries culture and understanding of its system is possible only by the use of authentic material. At selection of authentic materials I give pre­ference to the materials rep­resen­ting daily communication style, commu­nication with real subjects.  Keywords: AUTHENTIC, IDIOMS, ABBRIVIATION, LEN­GIZM |

**Использование аутентичных материалов в устной разговорной речи на уроках английского языка**

**Тарасенко Наталья Николаевна**

С развитием всесторонних международных, экономических, деловых и культурных отношений изменилось и содержание образования. В современных условиях воспитания и развития молодежи появилась необходимость использования иностранного языка в качестве средства общения, средства межкультурной коммуникации. У современных людей появилась возможность участвовать в разнообразных международных форумах, культур­ных и спортивных программах, возможность учиться за рубежом, сотрудничать с зарубежными фирмами, пользоваться интернетом, читать периодические издания и информационные сообщения на иностранном языке. Все это требует высокого уровня владения иностранным языком и обладанием определенных особенностей личности: коммуникабельностью, отсутствием языкового барьера, знания норм международного этикета, широкого кругозора.

В переводе на русский язык «аутентичный» означает «естественный», «подлинный». Аутентичным считается материал, взятый из оригинальных источников. К аутентичным материалам относят: рекламные проспекты заведений, образовательные програм­мы, расписания уроков, вырезки из газет и журналов, личные письма, анекдоты, статьи, карты-схемы всех видов транспорта, ярлыки, расписания, кулинарные рецепты, сказки, интервью, афиши концертов и кинофильмов, меню, памятки поведения в местах общественного пользования, проездные билеты и др. В аутентичных материалах содержатся естественные лексические единицы, грамматические формы, речевые клише, ситуации, идиомы и сленги, они интересные и стимулирующие, отвечают интересам обучающихся, содержат новую для них информацию.

При отборе аутентичных материалов я отдаю предпочтение материалам, представляющим разговорный стиль повседневного общения, общение с реальными предметами. Разговорный английс­кий имеет свои особенности. Незнание этих особенностей приво­дит к непониманию носителей языка, песен, фильмов. Так, попадая в англоязычную среду, мы зачастую с трудом понимаем быструю разговорную речь коренных жителей, так как они используют нестандартные слова, простые грамматические структуры, лекси­ческую аббревиатуру. Например, они говорят «wanna» вместо «want to», «gonna» вместо «going to», «gimmi» вместо «give me», «lemme» вместо «let me», «whassup?» вместо «What’s up?» «Whatser name?» вместо «What is her name?».

Следуя нормам этикета, необходимо использовать правильные формы приветствия. Здороваясь с человеком незнакомым или старше себя по возрасту, правильно употреблять формальные приветствия как: Good morning/ evening/ afternoon, How are you? и неформальные – с друзьями, сверстниками, такие как: Hello! Hi! What’s up?

Знание этих и других особенностей разговорной речи поможет лучше сориентироваться в окружающей среде, наладить диалог с собеседником, почувствовать себя комфортно в англоговорящей стране.

Для обучения разговорной речи я использую тематические циклы:

* повседневные действия человека,
* установление отношений знакомства,
* первоначальные контак­ты,
* посещение англоговорящей среды.

В цикле «Знакомство» я использую следующие выражения:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Greeting (formal) | | Формальные приветствия |
|  | |  |
| How is everything? – Well/ Not so well | | Как вы? Хорошо. Так себе. |
| How are you? –I’m fine/ Not bad/ Pretty good/ Not so good/ Not so well | | Как дела? – Отлично! Неплохо. Так себе |
| How’s everything going? – Good/ So-so | | Как идут дела? – Хорошо. Так себе. |
| How have you been keeping? –Fine/ Well/ Great | | Как поживаете? – Отлично. Хоро­шо. На все сто! |
| I trust that everything is well | | Надеюсь у вас все хорошо. |
|  | |  |
| Greeting (informal) | | Неформальные приветствия |
|  | |  |
| What’s up? – Not much/ Nothing much | | Что нового? – Ничего особен­ного |
| What are you up to? – Nothing much | | Чем занимаешься? |
| How are you doing? – I am doing well, thank you | | Как поживаешь? – Все хорошо, спасибо |
| How are things? – Good | | Как оно? – Хорошо |
| How is it going? – IT’s going well/ fine | | Как идут дела? |
| How’s life been treating you? –Good | | Как жизнь ? – Хорошо |
| What have you been up to? – the same ole the same ole the same as usual | | Чем занимался все это время? – Как обычно |
| How come I never see you? | | Не видел тебя вечность. |
| It’s been such a long time | | Сто лет не виделись. |
| Long time no see | | Давно не виделись. |
| Where have you been hiding? | | Где ты пропадал? |
| It’s been ages since we last met | | Сто лет – сто зим! |
| Good-bye! | | До свидания! |
| Bye! | | Пока! |
| Take care now. Bye-bye! | | Береги себя. Пока. |
| See you later. Call me | | Увидимся позже. Звони. |
| Later. | | Увидимся. |
| Catch you later | | До встречи. |
| So long! | | Пока! |
| Later dude! | | Увидимся, пижон. |
| I have to run | | Мне пора. |
| Have a nice weekend | | Хороших выходных. |
| Say hello to your family for me | | Передавай привет… |
| See you tomorrow | | До завтра. |
| See you soon | | До скорого. |
| See you later | | Увидимся позже. |
| Till next time | | До следующего раза. |
| Good luck! | | Удачи! |
| Talk to you later | | Поговорим с тобой позже. |
| Until we meet again | | До новой встречи. |
| Have a nice day | | Хорошего дня. |
| Say hi to … | | Передавай привет … |
| Send my love to … | | Передавай большой привет … (если речь идет о родственниках или близких людях) |
| Thank you | | Спасибо |
| Thanks | | Спасибо. |
| Thank you for… | | Спасибо за… |
| Thank you very much | | Большое спасибо. |
| You really helped me a lot | | Вы действительно мне сильно помогли. |
| Thank you. I really appreciate your help | | Спасибо. Я очень ценю вашу помощь. |
|  | |  |
| Ответить на благодарность можно так: | | |
| You are welcome | Пожалуйста (не стоит благодар­ности). | | |
| Don’t mention | Не за что (не стоит благодар­нос­ти). | | |
| Not at all | Не за что (не стоит благодарности). | | |
| That was a pleasure или My pleasure | Мне было приятно (это сделать). | | |
| Sure | Конечно, безусловно, разумеется. | | |
| No problem | Нет проблем. | | |

Много аутентичных выражений используется при изучении тем « Путешествие» и « В отеле».

Travelling

|  |  |
| --- | --- |
| to travel business/ economy class | билет бизнес / эконом-класса |
| to buy a round trip ticket | купить билет в оба конца |
| a one way ticket | билет в один конец |
| a return ticket | обратный билет |
| a family trip ticket | семейный билет |
| a weekend ticket | билет на поездку в выходные дни |
| to pay extra | доплачивать за избыточный багаж |
| an excess luggage | избыточный багаж |
| to be airsick | страдать воздушной болезнью |
| to declare | предъявлять вещи, подлежащие обложению пошлиной |
| to put back | отложить поездку |
| At the hotel to reserve a room | забронировать номер |
| to book a hotel/inn/bed and breakfast/resort/guesthouse | забронировать отель / гостиницу / ночлег и завтрак /отдых на курорте / пансион |
| to call the front desk | позвонить на стойку регистрации |
| to cancel a reservation | отменить бронь |
| to check in/out- | заселиться/выселиться |
| a single room | одноместный номер |
| a double room | двухместный номер |
| a room with twin beds | комната с двумя односпальными кроватями |
| a king-size bed | кровать двуспальная |
| a queen-size bed | кровать полуторная |
| a rollaway bed | раскладная кровать |

Лексическую аббревиатуру следует знать для того, чтобы понимать живую английскую речь и употреблять в разговоре с носителями языка.

Abbreviations

|  |  |
| --- | --- |
| Ad | advertisement |
| Sis | Sister |
| Mom | Mother |
| Doc | Doctor |
| Lab | Laboratory |
| Exam | examination |
| Cop | Policeman |
| Etc | et cetera |
| e.g. | for example |
| Eve | Evening |
| i.e. | id est (that is) |
| a.m. | ante meridiem |
| p.m.- | post meridiem |
| no. | Number |
| Vs | Versus |
| Min | minute, minimum |
| B and B | bed and breakfast |
| Rd | Road |
| Pl | Place |
| WC | water closet |
| Co | Company |
| HE | higher education |
| Prof | Professor |
| Phone | Telephone |
| Zine | Magazine |
| Telly | Television |

В устной коммуникации используется и сниженная, нестан­дартная лексика. В повседневном общении употребление литера­турного языка не требуется. Если вслушаться в живую разговор­ную речь молодых носителей языка, то услышим присутствие общих и специальных сленгизмов.

Slang

Money:

bank, yen, duckets, spent, bones, benjamin, loot, cabbage – деньги; бабки, зелень, капуста.

A boy:

chap, pal, fellow, bud(dy), guy, chum, mate, friend, associate, dude, bloke, lad – товарищ, приятель, друг, компаньон, пижон, пацан.

A child:

seed, kid, offspring – отпрыск, ребенок.

Идиомы − это устойчивые выражения, часто употребляемые в устной разговорной речи. Самые популярные из них следующие:

Idioms

Thumbs up Все в шоколаде

Salad days Молодо-зелено

To learn one’s lesson Извлечь урок

To make friends Подружиться

To be in touch with someone Связаться с кем-либо

To talk back Дерзить

To play the fool Валять дурака

To have butterflies in your stomach Чувствовать нервную дрожь

To have ants in your pants Сгорать от нетерпения

Bird brain Недалекий, глупый человек

Monkey business Проделки, фокусы

Busy as a bee Трудяга

To be full of beans Быть энергичным

He's a bad egg Он - негодяй

To go bananas Нервничать, сходить с ума

It's a hot potato Это щекотливая тема

A carrot and stick Метод кнута и пряника

It's not my cup of tea- Это мне не по вкусу

It's as easy as pie Это проще простого

As good as gold Золото, а не человек

Take it easy Не принимай близко к сердцу

He is silver-tongued У него язык подвешен

Every cloud has a silver lining Нет худа без добра

It's neck and neck Ноздря в ноздрю

He is on the ball Он схватывает на лету

Take it on the chin Не падай духом

To throw in the towel Сдаваться

Get your skates on Пошевеливайся!

Skating on thin ice Игра с огнем

Как уже говорилось, к аутентичным материалам относятся рекламы, вывески, объявления и др. Их можно использовать для чтения, обсуждения и просто для удовольствия.

Just for Fun

* Doctors’ office, Rome:

SPECIALIST IN WOMEN AND OTHER DISEASES.

* Dry cleaners, Bangkok:

DROP YOUR TROUSERS HERE FOR THE BEST RESULTS.

* In a City restaurant:

OPEN SEVEN DAYS A WEEK AND WEEKENDS.

* In a cemetery:

PERSONS ARE PROHIBITED FROM PICKING FLOWERS FROM ANY BUT THEIR OWN GRAVES.

* Airline ticket office, Copenhagen:

WE TAKE YOUR BAGS AND SEND THEM IN ALL DIRECTIONS.

* A laundry in Rome:

LADIES, LEAVE YOUR CLOTHES HERE AND SPEND THE AFTERNOON HAVING A GOOD TIME.

* In the lobby of a Moscow hotel across from a Russian Orthodox monastery:

YOU ARE WELCOME TO VISIT THE CEMETERY WHERE FAMOUS RUSSIAN AND SOVIET COMPOSERS, ARTISTS AND WRITERS ARE BURIED DAILY EXCEPT THURSDAY.

* On the menu of a Swiss restaurant:

OUR WINES LEAVE YOU NOTHING TO HOPE FOR.

* Cocktail lounge, Norway:

LADIES ARE REQUESTED NOT TO HAVE CHILDREN IN THE BAR.

Список литературы:

1. Аутентичные материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : videouroki.net/filecom.php?fileid=98673083

2. Разговорный английский [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.eslfast.com/topics/conversations](http://www.eslfast.com/topics/conversations).

3. Диалоги на английском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.uchuenglish.com/EnglishDialogues.html](http://www.uchuenglish.com/EnglishDialogues.html)

4. Винокуров А. М. Англо-русский словарь идиом. / А. М. Винокуров. – Изд-во «Мартин» 2008 г. – 233 с.

5. Билингвистический словарь. Sally Wehmeier, Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English / A S Hornby, Seventh edition, Oxford University Press.

References:

1. Autentichnye materialy [Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : videouroki.net/filecom.php?fileid=98673083

2. Razgovornyj anglijskij [Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : www.eslfast.com/topics/conversations

3. Dialogi na anglijskom yazyke [Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : www.uchuenglish.com/EnglishDialogues.html.

4. Vinokurov A. M. Anglo-russkij slovar' idiom. / A. M. Vinokurov. – Izd-vo «Martin», 2008g. – 233 p.

5. Bilingvisticheskij slovar'. Sally Wehmeier, Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English / A S Hornby, Seventh edition, Oxford University Press.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147:811  РОЛЕВАЯ ИГРА – КАК МЕТО­ДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ  Зайцева Анна Эдуардовна  преподаватель  Кубанский государственный аг­рарный университет, Красно­дар, Россия  Объектом исследования явля­ет­ся ролевая игра – методи­чес­кий прием, один из активных спо­со­бов практического владе­ния ино­­­стран­ным языком.  Цель ра­бо­ты – преодоление языко­­вых и пси­хологических труд­ностей, сти­­мулирование языко­вой ак­тив­­­ности, адаптация к процессу обу­чения иностран­ному языку.  В процессе работы наблюдается активизация сту­ден­тов, прояв­ля­ется интерес к предмету, за­метно улучшается скорость за­по­ми­нания новых лекси­чес­ких еди­ниц. В резуль­та­те ис­поль­зо­ва­ния фонетичес­ких, лекси­чес­ких и грам­матических игр на заня­тиях по английскому языку, отмечается значительное ус-коре­ние в усвоении нового материла.  Ключевые слова:  РОЛЕВАЯ ИГРА, АКТИВИЗА­ЦИЯ СТУДЕНТОВ, ОПТИ­МИЗА­ЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУ­ЧЕ­НИЯ, ПРЕОДОЛЕНИЕ БАРЬЕ­РОВ, ВЛАДЕНИЕ НО­ВЫ­МИ ЛЕКСИЧЕСКИМИ ЕДИ­НИЦАМИ. | UDC 378.147:811  ROLE-PLAYING GAME – AS METHO­DICAL WAY WHEN TRAI­NING IN FOREIGN LANGU­AGES IN NOT LAN­GUAGE HIGHER EDUCATION INSTITUTION  Zaytceva Anna Eduardovna  lecturer  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Object of research is the role-playing game – methodical re­ception, one of active ways of practical foreign language skills.  The work purpose – overcoming of language and psychological difficulties, stimulation of language activity, adaptation to process of training in a foreign language.  In the course of work activation of students is observed, interest in a subject is shown, the speed of storing of new lexical units considerably improves.  As a result of use of phonetic, lexical and grammatical games on classes in English, considerable acceleration in possession of new lexical units.  Keywords:  ROLE-PLAYING GAME, ACTI­VATION OF STUDENTS, TRAI­NING PROCESS OPTIMI­ZATION, OVERCOMING OF BARRIERS, POSSESSION OF NEW LEXICAL UNITS. |

**РОЛЕВАЯ ИГРА КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**Зайцева Анна Эдуардовна**

Предметом исследования данной работы является ролевая игра – методический прием, который можно отнести к одному из активных способов практического владения иностранным языком. Ролевая игра помогает обучающимся преодолевать языковые и психологические трудности, стимулируя при этом речевую активность. Коммуникация во время игры позволяет легче адаптироваться к сложному процессу изучения иностранного языка и преодолеть языковой барьер. Получая новую роль, обучающийся обретает новый психологический образ, что помогает ему заново строить взаимоотношения с окружающими, у него снижается боязнь совершить ошибку. Возникает естественная необходимость в коммуникации даже при ограниченном наборе языковых средств. В играх обучающиеся овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, выразить согласие или несогласие с мнением собеседника, умение слушать, задавать уточняющие вопросы и т. д. Языковые игры предназначены для тренировки употреблений языковых явлений на подготовительном, предкоммуникативном этапе овладения иностранным языком. Говоря о практической направленности ролевых игр в неязыковом вузе, следует отметить, что именно связь с реальной действительностью в рамках определенной профессии позволяют обучающимся легче преодолевать трудности в речевой деятельности, поэтому мы делаем вывод, что более целесообразно выбирать такие сюжеты, которые максимально приближены к будущей профессии обучающихся.

По нашему мнению, основными требованиями к ролевым играм являются следующие условия:

* игра должна стимулировать мотивацию изучения иностран­ного языка, вызывать интерес к нему, а также желание хорошо выполнить задание;
* ролевую игру следует хорошо подготовить как в плане содержания, так и формы, четко сформулировать цели и задачи;
* роли подбираются с учетом индивидуальных способностей обучающихся;
* преподавателю следует детально продумать направление и результаты игры, определить момент введения новой информации, форму ее подачи, координировать ход игры.

Ролевые игры можно использовать на любом этапе обучения иностранному языку, на начальном этапе это могут быть фонетические**,** орфографические, лексические игровые упражнения. Вот некоторые примеры:

Фонетические игры:

* «Какое слово звучит?» Цель: формирование навыка установле­ния адекватных звуко-буквенных соответствий.

Ход игры: обучаемым предлагается набор из 10–20 слов. Преподаватель начинает читать с определенной скоростью слова в произвольной последовательности. Обучаемые должны сделать следующее:

Вариант 1. Найти в списке слов произнесенные преподава-телем и поставить рядом с каждым из них порядковый номер по мере их произнесения преподавателем.

Вариант 2. Отметить в списке только те слова, которые были произнесены преподавателем.

Вариант 3. Записать на слух слова, которых нет в списке, дать их перевод.

Выигрывает тот, кто наиболее правильно выполнил задание.

Орфографические игры:

* «Вставь букву» Цель: проверка усвоения орфографии в пре­делах изученного лексического материала.

Ход игры: образуются две команды, доска разделена на две части, для каждой команды записаны слова, в каждом из которых пропущена буква, представители команд поочередно выходят к доске, вставляют пропущенную букву и читают слово. Например: c…t, a…d, a…m, p…n, r…d, s…t, t…a. Задание можно усложнять, добавляя слоги. Выигрывает команда, набравшая наименьшее количество ошибок.

Лексико-грамматические игры направлены на активизацию навыков употребления лексических единиц и грамматического пройденного материала в устной речи:

* «Если бы я был…» Цель: формирование навыков и умений употребления в иноязычной речи сослагательного наклонения и средств выражения модальности на основе активизации речемыслительной деятельности.

Ход игры: преподаватель предлагает играющим представить себя в роли известного ученого, писателя, киноактера, политика, представить себя старше или младше и т. д. и сообщить, как бы они выглядели, чем бы занимались и т. п.

* «Глаголы и наречия» Цель: активизация грамматики и лексики в устной речи.

Ход игры: играющие образуют пары. На столе лежат две стопки карточек; в одной – глаголы, обозначающие действия, в другой – карточки с наречиями, поясняющие эти действия. Один из играющих берет карточку с глаголом, второй – с наречием. Каждая пара играющих должна изобразить действие, написанное на карточках. Группа должна угадать глаголы и наречия. Выигрывает тот, кто больше угадает.

* «Анкета». Цель: практика ролевого речевого поведения в конкретной ситуации.

Ход игры: играющие получают карточки ролевого поведения и анкеты для приема на работу. В процессе игры выполняются различные варианты ролевого речевого поведения, используя речевые клише, выражающие желание или нежелание, готовность или отказ что-либо сделать и т. д.

Таким образом, ролевая игра помогает сделать процесс обучения иностранному языку на начальном этапе интересным и увлекательным. Атмосфера увлеченности, чувство равенства дают возможность снять языковой барьер, преодолеть скованность и усталость. На наш взгляд, ролевая игра может быть основана на следующих принципах:

* Принцип эффекта – создание творческой, психологически комфортной обстановки, располагающей к выполнению заданий;
* Принцип целеполагания – умение выстраивать цели всего процесса обучения, отдельного урока, каждой игры;
* Принцип обучающей направленности – передача и усвоение новых знаний, умений и навыков, источниками которых выступает преподаватель, партнеры по ролевой игре, разнообразные игровые ситуации;
* Принцип подготовленности, который касается личной мо­тива­ции участников ролевой игры и их внутреннего желания, учитывая познавательные интересы;
* Принцип равенства, включающий в себя равные распределения ответственности за ход и результаты игрового взаимодействия между участниками;
* Принцип личного проживания позволяет приобретать знания, умения и навыки, преодолевая трудности, эмоциональные переживания, которые становятся его личным опытом;
* Принцип группового взаимодействия, в котором совер­шенствуются коммуникативные умения, апробируется выбор стратегий взаимодействия и моделей общения, происходит обучение сотрудничеству;
* Принцип достижения ожидаемого результата направлен на достижения целей, развивающих личности обучающихся, на приобретение ценностного смысла, освоение знаний, умений, навыков;
* Принцип диагностики предполагает, что преподаватель постоянно изучает аудиторию в целом (сплоченность, состояние, активность), каждого обучаемого (степень вовлеченности, эмоциональное состояние), задачи (насколько учащиеся адекватно понимают ситуацию, как далеко они продвинулись в поиске решения). Это позволяет осуществлять необходимую коррекцию.

Мы убеждены в том, что в любой вид деятельности на занятии можно внести элементы ролевой игры, и тогда даже самое скучное занятие приобретает увлекательную форму.

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что при тактичном, педагогически целесообразном проведении ролевая игра способствует обогащению кругозора, развитию образных форм познания, упрочению интересов, развитию речи на иностран­ном языке.

Большое значение ролевая игра приобретает и в усвоении норм поведения, правил взаимоотношений. Свобода игровой дея­тельности предполагает, что в ней чаще, чем в реальной жизни, обучающийся ставится в такие условия, когда он должен сделать самостоятельный выбор (как поступить? что сказать?).

В ролевой игре развиваются также и творческие способности. Они проявляются в выстраивании замысла, в разыгрывании роли. Речь, движения, мимика в ролевой игре становятся выразительнее, чем в повседневной жизни.

Таким образом, воспитательные возможности ролевой игры чрезвычайно велики. Преподавателю важно реализовать их таким образом, чтобы не нарушать ход ролевой игры, не лишать ее «души» замечанием, указанием, просто неосторожным словом. Замечания лучше обсудить после проведения ролевой игры.

В своей работе А. С. Любченко выделяет три вида ролевой игры: сюжетно-ролевая игра, театрализованная ролевая игра, ситуационная ролевая игра.

Мы согласимся с утверждением Т. М. Шарафутдиновой, что ролевая игра является средством формирования межличностных взаимоотношений в группе обучающихся. Общение и взаимоотношения в процессе ролевой игры тесно связаны между собой, но, тем не менее, это разные социально-психологические явления. Чтобы грамотно руководить ролевой игрой, нам необходимо уметь различать их.

С точки зрения методического приема ролевая игра – явление неоднородное. Даже глаз непрофессионала заметит, насколько может быть разнообразна ролевая игра по своему содержанию, степени самостоятельности обучающихся, формам организации, игровому материалу. В педагогике делались неоднократные попытки изучить и описать каждый из видов ролевой игры с учетом индивидуального развития обучающихся, дать их клас­сификацию. Это необходимо для углубленного изучения ролевой игры, а также для того, чтобы определить, каким образом педагогически грамотно использовать ролевую игру в образо­вательном и воспитательном процессе.

В заключении хотелось бы еще раз подчеркнуть, что ролевая игра является очень перспективной формой обучения, так как она способствует созданию благоприятного психологического климата на занятии, усиливает мотивацию и активизирует деятельность обучающихся, дает возможность использовать имеющиеся знания, опыт, навыки коммуникации в разных обстоятельствах. Поэтому, использование ролевых игр при изучении иностранных языков повышает эффективность учебного процесса и помогает сохранить интерес к предмету на всех этапах обучения.

Список литературы:

1. Бернштейн В. JI. Некоторые приемы развития устной неподготовленной речи / В. JI. Бернштейн // Иностранные языки в школе. − 2004. − № 7. − с. 17
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучений иностран­ному языку / Н. Д. Гальскова. − М., 2000.− 219 с.
3. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра / Д. Н. Кавтарадзе. − Москва, 2001. − 96 с.
4. Кель О. С. Игра, творчество, жизнь / О. С. Кель. − М., 2003. − 135 с.
5. Кривко-Апинян Т. А. Мир игры / Т. А. Кривко-Апинян. − М., 2002. – 58 с.
6. Любченко А. С. Нестандартные уроки английского языка в школе / А. С. Любченко. − Ростов н/Д, 2007. − 301 с.
7. Лихонова Н. К. Профессионально-педагогическая ролевая игра / Н. К. Лихонова // Иностранные языки в школе. − 2003. − № 4. − С. 50ю
8. Шарафутдинова Т. М. Обучающие игры на уроках английского языка / Т. М. Шарафутдинова // Иностранные языки в школе. − 2005. − № 8. − С. 32.
9. Харисова Н. М. Игры на уроках английского языка / Н. М. Харисова // Начальная школа. − 2006. − № 4. − С. 41−54.

References:

1. Bernshtein V. L. Necotorye prjyemy rasvitiya ustnoi nepodgoto­vlennoy rechi / V. L. Bernshtein // Inostranniye yasyki v shkole. – 2004.− № 7.− p. 17.
2. Galskova N. D. Sovremennaya metodika obucheniy inostrannomu yasyku / N. D. Galskova. − M., 2000. − 219 p.
3. Kavtaradze D.N. Obucheniye i igra / D. N. Kavtaradze. − M., 2001. − 96 p.
4. Kel O.S. Igra, tvorchestvo, gizn. / O. S. Kel. − M., 2003. − 135 p.
5. Krivko-Apinyan T. A. Mir igry / T. A. Krivko-Apinyan. − Moskva, 2002. − 58 р.
6. Lyubchenko A. S. Nestandartnye uroki angliyskogo yazyka v shkole / A. S. Lyubchenko. − Rostov-na-Donu, 2007. − 301 p.
7. Lihonova N. K. Professionalno-pedagogicheskaya rolevaya igra / N. K. Lihonova // Inostranniye yasyki v shkole. − 2003. − №4. – Р. 50.
8. Sharafutdinova T. M. Obuchayushiye igry na urokah anglijskogo jazyka / T.M. Sharafutdinova // Inostranniye yasyki v shkole. − 2005.− № 8. – Р. 32.
9. Harisova N. M. Igry na urokah anglijskogo jazyka / N. M. Harisova // Nachalnaja shkola. – 2006.− №4. − Р.41−54.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК37.015.3+371.4  Педагогическая психология  ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕС­СИО­НАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МАГИСТРАНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ  Блоховцова Галина Геннадьевна  Доцент  Шахов Дмитрий Васильевич  Магистрант  SCIENCE INDEX: 1400-2238  Кубанский государственный аг­рарный университет, Краснодар,  Россия  Статья посвящена изучению формирования профессио­нально-личностных качеств ма­гистранта-экономиста в про­цессе обучения в магистратуре. В настоящее время в отече­ственной системе высшего обра­зования можно отметить изме­нение ориентиров, определяю­щие политику развития образо­вания. В связи с этим можно го­ворить о подходе к компетент­ностному образованию, кото­рый, в свою очередь, предпола­гает развитие готовности и воз­можности магистранта приме­нить в своей трудовой деятель­ности свою профессиональную компетентность. Также необхо­димо упомянуть и о важности приобретенных личностных ка­чествах в процессе обучения.  Ключевые слова: МА­ГИСТ­РАНТ, ЛИЧНОСТ­НЫЕ КА­ЧЕС­Т­­ВА, ПРОФЕС­СИОНАЛЬ­НЫЕ КАЧЕСТВА, ОБУЧЕНИЕ В МАГИСТРА­ТУРЕ | UDC 37.015.3+371.4  Pedagogical psychology  FORMATION OF A PROFES­SIONAL-PERSONAL QUA­LI­TIES OF UNDERGRADUATES IN THE LEARNING PROCESS IN A MAGISTRACY  Blokhovtsova Galina  Assistant professor  Shakhov Dmitriy  Undergraduate  SCIENCE INDEX: 1400-2238  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The article is devoted to the study of the formation of professional‑personal qualities of a student‑an‑economist in master degree. Cur­rently, the national system of higher education can be noted gain competency benchmarks that de­termine the development of educa­tion policy. In connection with this need to go from a cognitive ap­proach to competency, which, in turn, involves the development of preparedness and the possibility of a student to apply to work their professional competence. It is also necessary to mention the im­portance of personal qualities ac­quired during the training.  Keywords: UNDER­GRA­DUA­TES, PERSONAL QUA­LI­TIES, PROFESSIONAL QUALI­TIES, MASTER DEGREE |

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МАГИСТРАНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В МАГИСТРАТУРЕ**

**Блоховцова Галина Геннадьевна**

**Шахов Дмитрий Васильевич**

В настоящее время во всех областях общественной и эконо­мической жизни России происходят серьезные перемены, которые влекут за собой изменения в требованиях к профессиональной подготовке специалиста. В данном контексте мы рассмотрим магистрантов-экономистов. К сожалению, исследования, по­священ­ные данной проблематике, практически отсутствуют, но тем и интереснее было изучение данной темы.

Формирование профессиональной компетентности магистран­тов-экономистов предполагает определенный поэтапный процесс профессионально-личностного становления по мере приобретения конкретных знаний, умений и навыков. Возникает необходимость в наличии таких условий в системе высшего профессионального образования, которые способствовали бы развитию основных профессиональных компетенций.

Следует учесть, что на процесс профессионального форми­ро­ва­ния личности оказывают влияние факторы двух типов. В первую очередь это внутренние факторы, к которым относятся индивидуальные характеристики личности и социальные факторы мотивирующего характера, обеспечивающие интеллектуальное и психологическое становление личности будущего специалиста. Второй тип – внешние факторы, к которым относятся не­по­средствен­но сама учебная деятельность магистрантов и их социальное окружение, влияющее на выбор профессии.

Все упомянутые факторы подводят нас к группе задач социо-культурного характера, требующих решения для успешного и эффективного осуществления формирования личности будущего специалиста в условиях системы высшего образования. К ним можно отнести:

– задачи личностного характера − это формирование у магистрантов уважительного отношения к высшему образованию, помощь в ориентации, которая связана с профессиональными жизненными планами, связь проф. ориентационной и информаци­он­ной работы вуза со школами и гимназиями;

– задачи социального характера – это возможность получения бесплатного высшего образования, развитие социальной среды для инвалидов, а также конкурентоспособность выбранной сферы деятельности, конкурентные условия труда в профессии;

− задачи социально-педагогического характера – это соответс­твие предлагаемых вузом дисциплин будущим профессиональным задачам, а также перспективы научного развития избранной сферы деятельности, соответствие качества получаемого образования, профессионализм профессорско-преподавательского состава.

Профессиональное развитие магистрантов должно проходить в соответствии с теоретически разработанной базой обучения – это и различные программы, учебно-методические пособия, которые призваны обеспечить эффективность профессионального формиро­вания личности.

Следует отметить некоторые особенности обучения в ма­гистратуре. Значительный блок учебного времени отводится самостоятельной работе, что стимулирует личность к макси­маль­ной мобилизации своих интеллектуальных сил, к раскрытию внутренних физических и духовных резервов. Самостоятельность в свою очередь приводит к расширению и углублению научно-исследовательской деятельности магистранта, учит принимать оптимальные решения и нести ответственность за свой выбор.

Научно-исследовательская работа магистрантов – обязатель­ный раздел магистерской образовательной программы, направлен­ной на овладение общекультурными и профессиональными компе­тенциями в соответствии с требованиями ФГОС ВПО и магистерской программы. Актуальность подготовки магистранта обоснована внедрением образовательных стандартов нового поколения, реализацией компетентностного и деятельностного подходов в образовании, расширением сферы использования современных образовательных технологий.

Опыт проведения научно-исследовательской практики дает основание утверждать, что магистрант реализует полученные в магистратуре знания в условиях, приближенных к профес­сиональной деятельности.

В магистратуре научно-исследовательская практика стала одним из видов учебной работы, направленной на расширение и закрепление теоретических и практических знаний, полученных магистрантами в процессе обучения, на приобретение и совершенствование профессионально-методических компетенций, профессионально-методическую подготовку.

Магистрант по направлению «Экономика», должен быть подготовлен к решению профессиональных задач в соответствии с профильной направленностью ООП магистратуры и видами профессиональной деятельности. Нами уже упомянута научно-исследовательская деятельность. Помимо этого, сюда также следует отнести и проектно-экономическую деятельность: ма­гистрант должен уметь проводить средне и долгосрочное финансовое (бюджетное) прогнозирование в увязке с макро­экономической и денежно-кредитной политикой; разрабатывать системы финансового планирования предприятий и организаций; выявлять источники финансовых ресурсов и их оценку; проводить налоговое планирование на предприятии и т. д.

Еще одной особенностью обучения магистрантов и форми­рованием профессиональных умений является умение модели­ровать заданную структуру инновационной деятельности.

В основе формирования профессиональных личностных качеств лежит развитие творческой и индивидуальности, а также развитие у магистранта нестандартного мышления, уникальной технологии профессиональной деятельности.

Сила творчества в том, что оно ориентируется на новые решения, более эффективные, чем решения предписываемые. Без алгоритмизации процессов побуждения к творчеству и внедрения его результатов невозможно не только развитие, но и просто сохранение современного общества с его усложненными соци­альными технологическими связями [1].

Ход обучения магистранта-экономиста инновационной де­я­тель­ности будет управляемым при условии соблюдения определенных условий, а именно: переориентация обучения в вузе на модель инновационного обучения, кроме того важным остается и психологическая диагностика готовности будущего экономиста к данному виду деятельности. Необходимо формирование у магистрантов экономически направленной творческой активности и мотивационно-ценностного отношения к инновациям.

Взаимосвязь методологической, специальной, психолого-педагогической и методической подготовки экономиста является важнейшим условием в успешном обучении магистранта [2].

Среди других личностных качеств, которые формируются в процес­се обучения у магистранта-экономиста особо важным является и осуществление межцикловых и междисциплинарных взаимодействий, слияние всех знаний в русле общих проблем инноватики. Следует упомянуть также и о формировании у магистрантов инновационной культуры, психологической восприимчивости к новому; обеспечении системообразующих функций педагогической практики в ее единстве с исследо­вательской подготовкой; изучение и критериальная оценка динамики освоения инновационной деятельности экономиста.

Чтобы процесс обучения магистранта вышел на эффективный конечный результат, следует проводить его в три этапа [3]. Рассмотрим их кратко.

На первом этапе должно происходит развитие творческой индивидуальности магистранта, формирование у него способности выявлять, формулировать, анализировать и решать творческие профессиональные задачи, а также развитие общей технологии творческого поиска: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний умений в новую ситуацию; развитие критичности мышления.

На втором этапе необходимо овладеть основами методологии научного познания, профессионального исследования. Магистран­ты знакомятся с социальными и научными предпосылками возникновения инновационной деятельности, ее понятиями, творчески интерпретируют различные методы к организации профессиональной деятельности, изучают основные источники альтернативного развития и т. д.

На третьем этапе магистрант осваивает технологии иннова­ционной деятельности. Он знакомится с методикой составления программы исследования, этапами экспериментальной работы, участвует в создании собственной программы, анализирует и прогнозирует дальнейшее развитие новшества, проблематики его внедрения.

На заключительном, четвертом этапе магистрант на экспери­ментальной площадке или в лаборатории по введению новшества, осуществляет коррекции, отслеживание результатов эксперимента, самоанализ профессиональной деятельности.

Главным фактором для магистранта является развитие его индивидуального стиля деятельности, т.к. присвоение новшеств происходит на индивидуально-личностном уровне.

Уровень сформированности профессиональной компе­тентности определяется степенью развитости элементов следу­ющих составляющих ее компетенций: научно-исследовательская (осуществление сбора, анализа, обработки и систематизации научно-технической информации; умение принимать участие во всех фазах исследований; умение использовать достижения науки и техники, передовой отечественный и зарубежный опыт); организационно-управленческая (осуществление взаимодействия со специалистами смежного профиля) [4].

Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что на современном этапе развития образования, в эпоху его реформ, магистрант не должен замыкаться на своей узкой специализации, а должен иметь разностороннее образование, поскольку процессы активного изменения экономической ситуации в стране могут потребовать от личности быстрой переквалификации, получения новых профессиональных умений и навыков, а также овладение смежной специальностью. В связи с этим профессиональное обра­зование сегодня выходит из узких рамок специализации и позволя­ет продолжать обучение в течение всей жизни, что в свою очередь соответствует новой модели российского образования – «обра­зование в течение всей жизни».

Список литературы:

1. Блоховцова Г. Г. Социокультурный потенциал гуманитарно­го творчества в искусстве, науке и образовании : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Г. Г. Блоховцова. – Ростов н/Д : Южный федеральный университет, 2011. − С. 15.
2. Князева Г. Н. Магистерское образование: взгляд на теоре­тический контекст подготовки магистров в условиях отечественного вуза / Г. Н. Князева, Л. М. Чепелева // Методы системного педагогического исследования / под ред. чл.-кор. РАО Н. В. Кузьминой. – М. : Народное образование, 2002. – С. 128–136.
3. Липатникова И. Г. Формирование у магистрантов компе­тентности в области решения профессиональных задач в рамках дисциплины «Современные теории и технологии образования» / И. Г. Липатникова // Проблемы преемственности в обучении ма­те­­матике на уровне общего и профессионального образования» : материалы XXVIII Всерос. семинара преподавателей математики ун-тов и пед. вузов. – Екатеринбург : УрГПУ, РГППУ. – 2009.
4. Сергеева Т. И. Обучение в магистратуре как фактор личностного и профессионального развитие педагога / Т. И. Сергеева, Т. С. Винокурова, В. А. Татаринова // Концепт. Самоопределение учащейся молодежи: проблемы и перспективы. – 2015.

References:

1. Blohovtsova G. G. Socio-cultural potential humanitarian creativity is-art, science and education: thesis abstract on competition of a scientific degree of candidate of philosophical sciences / G. G. Blohovtsova. – Rostov n/D : Southern Federal University, 2011. – P. 15.
2. Knyazev G. N. Master's degree: a look at the theoretical con-text of the Master in a national university / G. N. Knyazev, L. M. Chepeleva // Methods of systemic pedagogic-cal research. / Ed. Corresponding Member. RW NV Kuzmina. – M. : People-education of, 2002. – P. 128–136.
3. Lipatnikova I. G. Formation at the graduate competence in solving professional problems in the discipline "Modern theory and technology Obra-tion" / I. G. Lipatnikova // Problems of continuity in the teaching of mathematics at the level of general and provocational education" : materials XXVIII Proc. Workshop teachers subject ma un-ing and ped. Universities – Ekaterinburg : USPU, RGPPU. – 2009.
4. Sergeyev T. I. Education in the master's degree as a factor of personal and professional development of teachers / T. I. Sergeyev, T. S. Vinokourov, V. A. Tatarinov // Concept. Self-determination-of Students: Problems and Prospects. – 2015.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 371.263 | UDC 371.263 |
| 13.00.00 Педагогические науки | 13.00.00 Pedagogical sciences |
| МНОГОВАРИАНТНЫЕ ТЕСТЫ В КАЧЕСТВЕ ОЦЕНКИ: ПРОВЕРЯЕМ ИЛИ КАЛЕЧИМ  Брашован Елена Александровна | MULTIPLE CHOICE TEST AS ASSESSMENT: CHECKING OR WRECKING  Brashovan Elena Alexandrovna |
| Преподаватель иностранных языков  SCIENCE INDEX: 791186 | Foreign language instructor  SCIENCE INDEX: 791186 |
| Краснодарский Муници­паль­ный медицинский институт высшего сестринского образо­вания, Краснодар, Россия | Krasnodar Municipal Medical Institute of Higher Nursing Education, Krasnodar, Russia |
| Данная статья рассматривает проблему использования мно­го­вариантных тестов в процессе обучения иностранным языкам. Актуальность данного вопроса является достаточно острой, потому что любой процесс обучения требует наличия раз­лич­ных видов и инструментов для оценки знаний, а в нашей стране последние десятилетия многовариантные тесты исполь­зуются в как один из основных источников оценки. Но необ­ходимость их использо­вания становится спорной из-за ухуд­шения знаний студентов. По мнению автора, слишком частое использование данных тестов приводит к появлению такой группы студентов, кото­рые, легко выполняя тесты, в процессе общения не могут и пред­ло­жения создать. Статья доказывает это исследованием, проведенным с группами сту­дентов, и указывает на важность редкого использо­ва­ния данных тестов в образо­ватель­ном процессе. | The article discusses the problem of the usage of multiple choice tests in teaching foreign languages. The relevance of the topic is very urgent, because any process of education tends to have different types and tools for knowledge assessment and multiple choice tests have been used in our country as one of the main sources of assessment for the recent decades. But the necessity of their usage has become very doubtful because of the decrease in students’ knowledge. In author’s opinion using such tests too often leads to the creation of such a group of students who performing tests too easily can’t even compose a sentence in communication. The article proves it with the investigation held with groups of students and shows significance of seldom usage of such tests in the educational process. |
| Ключевые слова: ОЦЕНКА, МНОГОВАРИАНТНЫЕ ТЕС­ТЫ, ОБРАЗОВАТЕЛЬ­НЫЙ ПРОЦЕСС, ОБУЧЕНИЕ ИНОСТ­РАННЫМ ЯЗЫКАМ, НЕОБХОДИМОСТЬ, СПОР­НЫЙ, ПЛОХОЕ ВЛИЯНИЕ | Keywords: ASSESSMENT, MULTIPLE CHOICE TESTS, EDUCATIONAL PROCESS, TEACHING FOREIGN LANGUAGES, NECESSITY, DOUBTFUL, BAD INFLUENCE |

**MULTIPLE CHOICE TEST AS ASSESSMENT: CHECKING OR WRECKING**

**Brashovan Elena Alexandrovna**

English this language has already undoubtedly become international language, language of the world. The significance of its study is almost undeniable and more and more people all over the world study it not because they have to, but because of the real necessasity, wishing to feel at home and to be understood in any country of the world . The process of teaching English has its peculiarities according to the group of people, age and place. But any way any teaching process needs to be assessed.

The main aim of teaching English is to develop the basis of foreign communication in students. At any stage of teaching process we – teachers, instructors- need the tools for the assessment. There are a lot of ways of assessing knowledge but all of them are mostly fall into three main groups: formative assessment, interim assessment and summative assessment.

The first group is given in the short term, when students are in the process of making meaning of new content and of integrating it into what they already know. Feedback to the student is immediate, to enable the student to change his/her behavior and understandings right away. Formative Assessment also enables the teacher to "turn on a dime" and rethink some instructional strategies, activities, and content based on student understanding and performance. The teacher’s role here can be compared to that of a coach. Formative Assessment can be as informal as observing the learner's work or as formal as a written test (examples are interactive class discussions; a on-the-spot performance; a quiz) [2].

*Interim Assessment* occurs occasionally throughout a larger time period. Feedback to the student is still quick, but may not be immediate. Interim Assessments tend to be more formal and tools such as projects, written assignments, and tests are used here. The student should be given the opportunity to re-demonstrate his/her understanding when the feedback has been digested and acted upon. Interim Assessments can help teachers identify gaps in student understanding and instruction, and correct or change upcoming instruction and activities ( it can be chapter test; extended essay; a project scored with a rubric) [2].

*Summative Assessment* is to be at the end of a large unit of learning, the results of which are primarily for the teacher's or school's use. Results may take time to be returned to the student/parent, feedback to the student is usually very limited, and the student usually has no opportunity to be reassessed. Thus, Summative Assessment mostly has the least impact on improving an individual student's understanding or performance. Students can use the results of Summative Assessments to see where the student's performance lies compared to either a standards or to a group of students. Teachers/instructors can use these assessments to analyze strengths and weaknesses of curriculum and instruction, to use in improvements for the next year (here we have Standardized testing; Final exams; Major cumulative projects, research projects, and performances) [2].

As the tools for assessment multiple choice tests, constructed response, extended constructed response, performance task, checklists, observations are used. Whereas they are given in three delivery ways: pen-pencil type, online and adaptive [1].

At all the stages of assessment not the last place is taken by the multiple choice tests that from the early 20th century were being used in the USA and have come into use as one the main source of checking knowledge for the last years in our country. As we know Frederick J. Kelly is often credited as [the «father» of the multiple choice test](http://www.hastac.org/blogs/cathy-davidson/2011/09/02/where-did-standardized-testing-come-anyway) already in 1916. «Choose the best answer from among a number of options» − this legacy education and education technology must still address. This is the paradigm within which we still operate.

But are these tests really so productive? Don’t they just program students for stupid mechanical «right-answers-choosing” mostly not understanding the information and, of course, not remembering it for further usage.

I asked myself that questions when some years ago one of the freshers at my institute on my asking to tell the main idea of the last read book she said that she could perform any test but… she can’t speak well! This happened to that girl because for some years she had been prepared for the BSE (Basic State Examination), the very bad influence and absolutely unneeded existence of which I have many times described in my articles before.

But let’s return to that multiple choice test. What is really it? It is a kind of assessment when the respondent is already given the right answers. We know that in structure it has the stem that can be in the form of a question or a sentences that should be completed, and the set of options where there can be 3,4,5 variants, but it already has (!) the right variant. So from the very beginning it deprives the respondent of the ability to think, to evaluate- he has just to choose. And in most cases it becomes a point of luck especially for those who is not so really good at knowledge. There are so many proved cases in my practice when students who can’t even read pass well such tests with even 90-95%. Here are some examples of multiple choice test for one of the finals in my work:

« 1) Obesity is\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

A fact of being very fat, in a way that is not healthy

having too much flesh on it and weighing too much

the red liquid that flows through the bodies of humans and animals

2) Cardiovascular disease \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ narrowed, blocked or stiffened blood vessels that prevent your heart, brain or other parts of your body from receiving enough blood.

Caused b) is caused by c) causes

3) Heart defect symptoms in children could include:

Pale gray or blue skin color (cyanosis)

Swelling in the legs, abdomen or areas around the eyes

In an infant, shortness of breath during feedings, leading to poor weight gain

All above

4) Depending \_\_\_\_\_\_\_ which valve isn't working properly, valvular heart disease symptoms generally include:

At b) on c ) to

5) Your lungs expand and contract, \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ life-sustaining oxygen to your body and removing from it.

Supply b) supplying c) to supply »

I use multiple choice in my work but as seldom as possible , because the more it takes the place in the educational process the less students speak and can communicate. To prove that fact that such tests alone made a kind of wrecking effect some years ago I’ve made a little investigation in my groups and during one of the finals three groups of students had been examined in 3 different ways . The first group made it in the form of this multiple choice test, the second one had this test together with assessing lexical minimum knowledge in speaking and the third group was examined orally with checking lexical minimum and questions from the multiple choice test but with no answers. The results proved what they had to prove. All groups passed it, yes, but with the great difference in proving knowledge level: the first group has 80-95 % for the final results, (it’s almost excellent results with one only remark that at least 4 students had the lowest knowledge level during the educational process); in the second group the similar results were with the test, but when they began oral examination answers became not so correct. The worst results were in the third group because having only speaking students made even less number of correct answers.

In my previous article «Test as the form of assessment» I pointed out some little advantages of having tests as finals. It is «the ability to make the assessment of every student at one time; the results are given at once at the end of the testing; absence of the necessity to work with papers; opportunity to limit the time of testing process». But we see that all that advantages are from the point of view of a teacher, opportunity to ease the checking process. But what about the students’ knowledge?

Famous American writer and blogger Anya Kamenetz in 2015 published her famous book «The Test: Why Our Schools are Obsessed with Standardized Testing–But You Don’t Have to Be», where she roughly criticized all the system of multiple testing and spoke about failures of testing in American schools. There she writes: «The multiple-choice question was an important technique for simplifying and mass-producing tests. Frederick Kelly completed his doctoral thesis in 1914 at Kansas State Teacher's College. He recognized that different teachers tend to give different judgments of student work. And Kelly saw this as a big problem in education. He proposed eliminating this variation through the use of standard tests with predetermined answers. His Kansas Silent Reading Test was a timed reading test that could be given to groups of students all at the same time, without requiring them to write a single sentence, and graded as easily as scanning one's eyes down a page»[3]. So the founder of that tests initially blamed teachers for giving different (!) judgments for students\pupils. So it’s better in his opinion to put anyone to one very low and too simplified level without bothering to think? All that student have to do is just scan variants and choose one. Is it a purpose of education- to make students dull unthinking robots?

I don’t say that multiple choice test is an absolute evil, but it can be used rather seldom at some educational stage – for assessing some lexis knowledge, some terms knowledge, grammar knowledge- and in my opinion any way it should be done together with speaking, because no matter what we give and assess during the process of teaching but in the end we ought to see the only result- a person speaking and having ability to understand and use foreign language in his\her communication.

Referenсes:

1. [Amanda Ronan](http://www.edudemic.com/author/amandaronan/) «Every Teacher’s Guide to Assessment» / Ronan A.

[Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : www.edudemic.com/summative-and-formative-assessments/

2. Monroe County Intermediate School District [Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : [http://www.monroeisd.us/departments/curriculum/  
/instructionalservices/assessment/typesofassessment](http://www.monroeisd.us/departments/curriculum//instructionalservices/assessment/typesofassessment)

3. Audrey Watters «Multiple choice and testing machines» / Watters A. [Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa :  
http://hackeducation.com/2015/01/27/multiple-choice-testing-machines/

4. [The](http://www.anyakamenetz.net/news/) future of education [Ehlektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa : http://www.anyakamenetz.net

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 37.013.21  13.00.00 Педагогические науки  МОТИВАЦИЯ КАК СПОСОБ  ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВ­НОС­ТИ ОБУЧЕНИЯ ИНО­СТРАН­НОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ  Киргуева Рузана Аслановна  Преподаватель иностранных языков, кандидат педагоги­ческих наук  SCIENCE INDEX:9381-6570  Краснодарский муниципаль­ный медицинский институт высшего сестринского образо­вания, Краснодар, Россия  В статье показана модель сов­ременного образования, в которой отмечаются сущест­вен­­ные изменения роли и характера деятельности пре­по­да­вателя иностранного язы­ка. Перспективный вектор язы­кового образования опреде­ляется переходом к продуктив­ным педагогическим техноло­гиям, ориентированным на са­мос­то­ятельную деятельность студентов, что требует от педагога постоянного методи­ческого совершенствования. В связи с этим автор рас­сматри­вает мотивацию как один из эффективных способов повышения интереса к изу­че­нию иностранного языка.  Ключевые слова: МОТИ­ВА­ЦИЯ, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК, ОБЩЕНИЕ, ПСИХО­ЛОГИ­ЧЕС­КИЕ ОСОБЕННОСТИ, СТИ­МУЛИРУЮЩИЙ ФАК­ТОР, ПРОБЛЕМ­­НЫЕ СИ­ТУ­АЦИИ | UDC 37.013.21  13.00.00 Pedagogical sciences  MOTIVATION AS A WAY OF INCREASING THE EFFECTI­VENESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION  Kirgueva Ruzana Aslanovna  Foreign language instructor, candidate of pedagogical sciences  SCIENCE INDEX:9381-6570  Krasnodar Municipal Medical Institute of Higher Nursing Education, Krasnodar, Russia  The article shows the model of modern education, in which there are significant changes in the role and nature of activities of foreign language instructor. The per­spec­tive direction of language edu­cation is determined by the transition to a productive teac­hing technologies, focused on inde­pendent activity of students, that requires a constant metho­dical improvement of an ins­tructor. As a result the author considers motivation as a way of increasing the effectiveness of learning a foreign language.  Keywords: MOTIVATION, FO­REIGN LANGUAGE, COM­MU­­NICATION, PSYCHO­LO­GICAL FEA­TURES, STI­MU­LATING FACTOR, PROB­LEM SITUATIONS |

**МОТИВАЦИЯ КАК СПОСОБ   
ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**

**Киргуева Рузана Аслановна**

Анализ, проведенный в процессе преподавания иностранного языка, показал необходимость качественного изменения со­держания и форм обучения, осуществления перехода от простой осведомленности и демонстрирования частных умений и навыков, от информации как предмета запоминания к методам мышления, технике понимания, новым способам организации учебной деятельности. Современные студенты должны обладать прочным запасом теоретических знаний, быть заинтересованы и готовы к меж­личностному сотрудничеству и межкультурному общению [1].

Иностранный язык как предмет обладает рядом специфических черт, одной из которых является овладение иностранным языком путем обучения умению общения на языке. Такое общение может рассматриваться как межкультурная и межличностная коммуникация одновременно. Поскольку изучение иностранного языка происходит посредством общения, в котором осуществля­ется обмен идеями, интересами, то при коммуникативном обучении учет личностных свойств учащихся очень важен. Без учета всех этих факторов речевые действия студентов отрываются от их реальных чувств, мыслей, интересов, это говорит о том, что теряется источник речевой деятельности. Взаимодействие представителей разных культур подчиняется понятию меж­личностной коммуникации. В ходе межличностной коммуникации происходит передача представлений, идей, знаний, настроений от одного представителя другому [1].

Для успешной коммуникации необходимо не только знание самого языка, но и культуры его носителей и современных реалий – так определяется важность ознакомления студентов со страной изучаемого языка. Целью обучения иностранным языкам становится не накопление конкретных умений, а формирование такой языковой личности, которой иностранный язык нужен будет «для жизни», для «общения в реальных ситуациях» и которая будет осуществлять эффективное общение с представителями других культур.

В процессе обучения иностранному языку преподаватель должен учитывать психологические особенности межкультурного общения, так как учащихся следует правильно психологически подготовить не просто к общению на иностранном языке, а общению с носителями других культур для достижения целей общения. Следует отметить важность социокультурного компонента для мотивации изучения языка и информации о быте страны изучаемого языка.

Мотивация усвоения иностранного языка и есть важнейший стимулирующий фактор в процессе изучения иноязычного речевого общения. Изучение иностранного языка возможно лишь путем постижения обучения умению общения на иностранном языке. На мотивацию изучения иностранного языка влияет языковой материал. Оптимальное соотношение цели и грамотно подобранного языкового материала, соотнесенного с потреб­ностями и интересами учащихся, в целом не может не способство­вать повышению эффективности обучения предмету. Предметно-содержательная часть речи обогащается путем лингвострано­ведческого аспекта, путем повышения мотивации изучения иностранного языка, а также вносит огромный вклад в воспитание, образование и развитие личности учащихся средствами иностранного языка, более осознанному его усвоению как средства межкультурного общения [1].

При создании разных проблемных ситуаций на занятиях, у студентов формируется интерес к обучению, при этом сталкивая их с трудностью, которую они не могут разрешить при помощи имеющегося у них запаса знаний языка. Столкнувшись с труд­ностью, учащиеся убеждаются в том, что получение новых знаний или применение старых в новой ситуации является необходимым. При этом ведущим аспектом речевой деятельности здесь является устная речь, а изучение иностранного языка приобретает страноведческий характер. Благодаря расширению страно­вед­ческого материала, расширению фоновых знаний, усовер­шенствованию и модернизации лексической базы и усилению мотивационного аспекта обучения иностранному языку, возможно логичное и эффективное решение поставленных задач по усилению социокультурной ориентации иноязычного образования в целом...[2].

Исходя из практики преподавания иностранного языка, содержание и освоение учебного материала должно несколько опережать реальный уровень знаний и интеллектуальной деятельности учащихся, поднимая тем самым их на более высокий уровень развития. Обогащение устной речи содержательным материалом происходящей действительности страны изучаемого языка невозможно без введения и усвоения значительного языкового материала. Мотивацией улучшенного запоминания здесь выступает элемент новизны материала. Познавательная мотивация изучения лексики особенно действенна вследствие того, что мотивация изучения лексики носит страноведческо-позна­вательный характер [1].

В практике преподавания иностранного языка зачастую учащиеся с интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам, обычаям, традициям, укладу повседневной жизни народа. При этом необходимо тщательно отбирать материал, так как перед системой образования встает задача подготовки учащихся к культурному, профессиональному и личному общению с предста­вителями стран с иными социальными традициями, языковой культурой и общественным устройством. В настоящее время для реализации учащимися своих знаний и умений устной речи открыты широкие возможности – это поездки на стажировки и курсы, отдых за границей, учеба в институтах, работа в совместных предприятиях, возможность чтения книг, просмотра фильмов и понимания содержания песен на языке.

Можно сделать вывод, что оптимально отобранный и по­добран­ный педагогом материал укрепляет все сопутствующие компоненты мотивации. Создание устойчивого уровня мотивации обучению обязывает преподавателя подбирать соответствующие учебные материалы, которые представляли бы собой когнитивную, коммуникативную, профессиональную ценности, носящие творчес­кий характер, стимулировали бы мыслительную активность уча­щихся. Использование в учебно-воспитательном процессе по иностранному языку культурологического материала создает условия, мотивирующие учебный процесс, способствуя углуб­лению и расширению сферы познавательной деятельности учащихся.

Список литературы:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М., 2000. – 165 с.
2. Елизарова Е. Г. Культура и обучение иностранным языкам / Е. Г. Елизарова. – СПб., 2005. – 352 с.
3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1985. – 23 c.
4. Федотов С. А. Повышение эффективности обучения ино­язычному oбщению / С. А. Федотов // Вестник УРАО 1-2007 (9/10). – М., 109 c.

Refеrences:

1. Galskova N. D. Sovremennaja metodika obuchenija inostrannim jazikam. / N. D. Galskova. – М., 2000. – 165 p.
2. Elizarova Е. G. Kultura i obuchenie inostrannim jazikam. / E. G. Elizarova. – SPb., 2005. – 352 p.
3. Zimnaya I. А. Psihologicheskie aspekti obuchenija govoreniyu na inostrannom jazike / I. А. Zimnaya. – M. : Prosveschenie, 1985. – P. 23.
4. Fedotov C. A. Povishenie effektivnosti obucheniya ino­yazich­nomu obsheniu, C. A. Fedotov // Vestnik URAO 1-2007 (9/10). – M., 109 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 378.147:811  10.00.00 Филологические науки (177)  ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИН­ТЕР­­НЕТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.  Кочкина Виолетта Петровна  Старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 2723-8054  Кубанский государственный аг­рарный университет, Крас­но­дар, Россия  Аннотация:  Статья посвящена коммуни­ка­тивному обучению ино­стран­ным языкам по­средством Интернета. Перед преподава­телями иностран­ных языков стоит задача обеспечить будущим специ­алистам практи­ческое владе­ние иностранным языком, а технологии и Интер­нет по­мо­гают им в этом, так как являются частью студен­ческой жизни студентов при изучении иностранного язы­ка в неязыко­вом вузе. Авто­ром статьи были предло­же­ны способы про­дуктив­­ного вклю­чения Ин­тернета в учеб­ную програм­му, а также даны реко­мендации по раз­работке за­даний, связанных с исполь­зо­ванием Интернета в само­стоятельной работе сту­дентов при изучении ино­стран­ного языка в не­язы­ко­вом вузе.  Ключевые слова: ТЕХНО­ЛО­ГИИ, ИНТЕРНЕТ, СО­­ЦИ­АЛЬ­НЫЕ МЕДИА, ЭЛЕ­К­­Т­РОН­­НАЯ ПОЧТА, КОММУ­НИКАТИВНОЕ ОБУ­­ЧЕНИЕ, СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИН­ФОР­МА­­ЦИИ | UDC 378.147:811  10.00.00 Philological Sciences (177)  THE USE OF THE INTER­NET IN TEACHING FO­REIGN LAN­GUAGES AT NON-LIN­GUISTIC UNIVER­SITY.  Kochkina Violetta Petrovna  Senior lecturer  SCIENCE INDEX: 2723-8054  Kuban State Agrarian Univer­sity, Krasnodar, Russia  Abstract:  The article discusses the communicative teaching of foreign languages through the Internet. The foreign language teachers face the task to provide future professionals with practical knowledge, and technologies and the Internet help them in this as they are part of students’ life. The author of the article suggested the ways of productive inclusion of the Internet into the curriculum and provided recommendations for the development of tasks connected with the use of the Internet in independent work of students when studying foreign language at non-linguistic university.  Keywords:  TECHNOLOGY, THE IN­TER­NET, SOCIAL MEDIA, E-MAIL, COMMUNICATIVE TEACHING, MASS MEDIA |

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

**Кочкина Виолетта Петровна**

Мы все испытали это в аудитории: вы отворачиваетесь, чтобы писать на доске, а когда вы поворачиваетесь, вы обнаруживаете, что большая часть студентов уже достали свои ноутбуки, смартфоны и планшеты и что-то печатают, не обращая внимания на вас или своих одногруппников, находясь как будто в оцепенении.

Вы пробуете установить правила, такие как «Выключить все гаджеты и убрать их подальше во время урока», что в результате приводит к тому, что теперь студенты печатают под партами, руководствуясь, очевидно, логикой: так как вы не видите их руки и, соответственно, вы не можете видеть то, что их руки делают. Иногда вы подходите к студенту, который должен выполнять самостоятельно какое-нибудь задание, а вместо этого печатает что-то на своем смартфоне, и спрашиваете, что он делает. Он с умным видом говорит: «Задание», а экран компьютера или телефона показывает его профиль на Facebook или Вконтакте.

Получается, что в попытке победить студентов в этой так назы­ваемой электронной войне, мы можем потерпеть поражение. Но можем ли мы присоединиться к ним? Можем ли мы каким-либо образом продуктивно включить социальные медиа (т. е. интернет форумы, блоги, социальные сети и т. д.), что является такой большой частью студенческой жизни, что они не могут оставить их за пределами аудитории на несколько часов в день, в учебную программу?

Но, во-первых, что делать, если в вашем классе не все студенты технически подкованы? Я начала с предположения, что поколение двухтысячных, как группы, осведомлены о технологии, но в некоторых отношениях электроника и технологии существенно увеличили разрыв между теми, у кого есть последние технологии и теми, кто не может или и не стремится владеть ими. В моих группах также есть студенты, кто не может себе позволить интернет-подключения и, следовательно, не имеют адреса электрон­ной почты, что, мне кажется, тоже проблематично для студента сегодня. Что можно сделать в этом случае? Какие способы удовлетворения потребностей в технологиях у наших студентов можно найти, сохраняя фокус на изучении иностранного языка?

Для начала:

* Посетить университетскую библиотеку или «учебно-ин­форма­ционный центр», как его часто называют в эти дни, подчеркивая ее меняющуюся роль не только как источника книг. Почти во всех библиотеках есть компьютерный зал и бесплатный доступ в Интернет для студентов. И есть бесплатные сайты, подобно Gmail, где студенты могут настроить учетную запись электронной почты.
* Пусть студенты отправляют электронную почту друг другу. Они могут обмениваться адресами электронной почты (желательно с одногруппниками разного уровня владения языком) и связы­ваться друг с другом периодически, особенно, когда они пропустили занятие. Это способ идти в ногу с группой, а также практика их письменного английского языка.
* Практиковать передачу различных видов электронных сообщений: копию другу, нескольким друзьям, с вложением, и так далее. Даже опытные пользователи электронной почты могут делать такие вещи, как отправка электронной почты без важного вложения, или отправка копииважному человеку или людям (что может даже испортить отношения). Научить студентов, чтобы это вошло в привычку просматривать свои электронные сообщения, прежде чем нажать «отправить».
* Научить студентов языку неформального электронного письма или сообщения: LOL, IMHO и др. Этот язык сейчас широко используется на интернет-сайтах и студенты должны иметь базовое понимание этих терминов. Студенты выполняют задания, используя некоторые примеры этого языка. Пусть студенты переводят письма со стандартного английского языка на такой неформальный язык сообщений или наоборот. Студенты отправляют письма друг другу по электронной почте и включают, по меньшей мере, один из этих терминов. Составить и провести тест по этим терминам.
* Научить некоторым основам по содержанию своей электрон­ной почты – таким, как ежедневная очистка своего почто­вого ящика и либо хранение или удаление сообщений. Научить студентов, как настроить фильтры почты. Проводить с учащимися беседы об антивирусном программном обеспечении и т. д.
* Настроить рассылку для группы (электронный информаци­он­ный бюллетень) и отправлять важную информацию на регулярной основе. Студенты могут добавлять свою информацию.

Более продвинутые задания:

* Многие преподаватели имеют свой сайт. Предложите студентам создать и поддерживать сайт группы. Затем они могут настроить свои профили на сайте, который может функционировать как «Facebook» для группы: студенты могут периодически обновлять свои страницы, добавлять информацию об их жизни и учебе. Студенты могут оставлять комментарии к статусам друг друга.
* Создайте свой блог в группе. Пусть студенты ведут его, рассказывая о книге, которую вы читаете или обсуждая другие задания. Для поддержания дискуссии преподаватель может периодически комментировать в блоге и требовать от студентов также комментарий через какие-либо определенные промежутки времени. Тема может изменяться в соответствии с тем, что происходит в классе и тем, что студенты изучают.
* Учите интернет-вежливости: например, не печатать за­главны­ми буквами (что может трактоваться как крик), не позволять себе агрессивных высказываний с целью оскорбления собеседника, обязательно благодарить за услугу и т. д. Обсудите различные виды электронной почты, подходящие для различных ситуаций (сообщить другу о встрече в субботу или связаться с потенциальным работодателем). Давайте задания сочинить эти разные письма.
* Учить некоторые основным навыкам поиска в интернете. Один из моих любимых примеров указать на подводные камни веб-поиска является то, что если вы в наберете в поиске слово «Холокост», вы получите миллионы ссылок, и многие из них будут сайты, созданные радикальными группировками, миссией которых является отрицание Холокоста, а не какими-либо законными исследователями по теме. Научить студентов сузить поиск (например, «исследования Холокоста», а не просто «Холокост» или «Холокост и Россия», чтобы сузить фокус на роль в России) и как оценивать сайты по легитимности (сайты университетов по сравнению со страницами неизвестных пользователей). Попросите учащихся выполнить небольшой исследовательский проект по выбранной ими теме.

Технологии, электроника, Интернет и социальные сети являются частью студенческой жизни, хорошо ли это или плохо. Действительно, они сейчас − часть большой культуры, и студенты должны хорошо владеть ими.

Коммуникативное обучение языку посредством Интернета подчеркивает важность развития способности студентов и их желание точно и к месту использовать изучаемый иностранный язык, для достижения более эффективного общения. Программа по иностранному языку для неязыковых вузов рассматривает эту дисциплину как самостоятельный курс, основная задача которого – обеспечить будущим специалистам различных отраслей науки и техники практическое владение иностранным языком в объеме, необходимом для использования знаний по языку в их производственной деятельности. Перед преподавателями ино­стран­ных языков стоит задача по подготовке будущих инженеров, экономистов, менеджеров к чтению статей по специальности для извлечения научно-технической информации, составлению рефе­ратов и аннотаций по технической литературе на иностранном языке. Это является ведущей целью обучения иностранному языку в вузе [2].

Мы рассмотрели лишь некоторые из применений технологии и средств массовой информации в аудитории, которые, чтобы они не были пустой тратой времени, могут быть включены в учебную программу и использоваться студентами для изучения английского языка.

Список литературы:

1. *Андреев А. А. Введение в Интернет-образование : учеб. пособие / А. А. Андреев. – М. : Логос, 2003. – 76 с.*
2. *Девтерова З. Р. Образовательные возможности новых ин­формаци­онных технологий в обучении иностранному языку в неязыковом вузе / З. Р. Девтерова // Молодой ученый. – 2011. – № 9. – С. 203*–*205.*
3. *Потапова Р. К. Новые информационные технологии и линг­вистика : учеб. пособие / Р. К. Потапова. – 2-е изд. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 320 с.*
4. *Преподавание в сети Интернет : учеб. пособие / отв. редактор В. И. Солдаткин. – М. : Высш. шк., 2003. – 792 c.*
5. *Сайков Б. П. Организация информационного пространства образовательного учреждения : практ. руководство / Б. П. Сайков. – М. : БИНОМ. Лабораториязнаний, 2005. – 406 с.*

References:

1. *Andreev A. A. Vvedenie v Internet-obrazovanie : ucheb. posobie / A. A. Andreev. – M. : Logos, 2003. – 76 p.*
2. *Devterova Z. R. Obrazovatel'nye vozmozhnosti novyh informa­cionnyh tehnologij v obuchenii inostrannomu jazyku v nejazykovom vuze / Z. R. Devterova // Molodoj uchenyj. – 2011. – № 9. – P. 203–205.*
3. *Potapova R. K. Novye informacionnye tehnologii i lingvistika : ucheb. posobie / R. K. Potapova. – 2-e izd. – M. : Editorial URSS, 2004. – 320 p.*
4. *Prepodavanie v seti Internet : ucheb. posobie / otv. redaktor V.I. Soldatkin. – M. : Vysshaja shkola. 2003. – 792 p.*
5. *Sajkov B. P. Organizacija informacionnogo prostranstva obrazo­vatel'nogo uchrezhdenija: prakticheskoe rukovodstvo / B. P. Sajkov. – M. : BINOM. Laboratorija znanij, 2005. – 406 p.*

Секция 3. Культура. Общество.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 811.11 | UDC 811.11 |
| 10.00.00 Филологические науки (145) | 10.00.00 Philological Sciences (145) |
| ОБРАТНЫЙ КУЛЬТУРНЫЙ ШОК | REVERSE CULTURE SHOCK |
| Непшекуева Тамара Сагидовна | Nepshekueva Tamara Saghidovna |
| Доцент | assistant professor |
| SCIENCE INDEX: 6353-0586 | SCIENCE INDEX: 6353-0586 |
| Кубанский государственный аграрный университет, Краснодар, Россия | Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia |
| Статья посвящена проблеме меж­культурной коммуникации на современном этапе. Актив-ные миграции последних лет придают межкультурной ком­му­ни­кации особую остроту. Нель­зя сказать, что проблема меж­куль­турной коммуникации не име­ет внимания со стороны уче­ных. Иная ментальная и куль­турно-языковая среда рас­смат­ри­вается как условие для куль­турного шока мигрантов. Не­смотря на популярность идей толерантности интенсивные миг­­рации последних лет вскры­вают глубокие проблемы. Степень выраженности культур­ного шока и продолжительность межкультурной адаптации зави­сят от многих факторов, в том чис­ле и от фактора языкового барьера. До сих пор культурный шок рассматривался только со стороны иммигрантов. События, происходящие в современной Ев­ро­пе доказывают необходи­мость изучения проблем «зер­каль­ного» культурного шока, испытываемого населением стран-доноров. | The article considers the problems of current intercultural communication. Active migration of recent years gives of inter­cultural communication to the fore. One cannot say that the prob­lem intercultural com­mu­ni­cation has the attention of scien­tists. A different mental and cul­tural-linguistic environment is seen as a prerequisite to the culture shock of migrants. Des­pite the popularity of the ideas of tolerance intensive migration of recent years reveals the deep problems. The severity of culture shock and intercultural adaptation length depends on many factors including language barrier factor. Still culture shock was seen only from the side of immigrants. Events in modern Europe prove the necessity of studying the problems of «mirror» culture shock experienced by the population of donor countries. |
| Ключевые слова: КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВАЯ СРЕДА, МЕЖ­КУЛЬТУРНАЯ КОММУ­НИКА­ЦИЯ, КУЛЬТУРНЫЙ ШОК, СТРАНА-ДОНОР, ТУРЕЦКИЙ НЕМЕЦКИЙ | Keywords: CULTURAL-LINGUISTIC ENVIRONMENT, INTERCULTURAL COMMU­NICATION, CULTURE SHOCK, DONOR COUNTRY, TURKISH GERMAN |

**ОБРАТНЫЙ КУЛЬТУРНЫЙ ШОК**

**Непшекуева Тамара Сагидовна**

Конец ХХ начало ХХI вв. справедливо считают периодом вели­кого переселения народов. Социально-экономические, поли­ти­чес­кие и другие проблемы заставляют людей перемещаться по пла­нете в поисках стабильной жизни. Под влиянием активных мигра­ций мир претерпевает значительные перемены, а вопросы и проб­лемы межкультурной коммуникации (МК) на этом фоне приоб­ретают особую остроту. Такое качество этому явлению придает мас­совый характер переселений представителей иных культур, что создает благодатную почву для этнических конфликтов.

Все мигранты в той или иной мере испытывают культурный шок в иной ментальной и культурно-языковой среде. Еще раньше они испытывают шок от сепарации от своих культурных корней и неопределенности будущего. Попадая в инокультурную среду, мигранты неизбежно вступают в межличностные контакты, которые могут оказаться непредсказуемыми по своим результатам.

Несмотря на популярность идей толерантности в МК интен­сивные миграции последних лет вскрывают глубокие проблемы. Лояльное отношение к миграции принимающих стран, их стабиль­ное экономическое положение еще не являются решением проб­лем. Контакты представителей разных стран между собой само по себе не выстраивает открытых и доверительных отношений между ними.

При вступлении в коммуникацию представителей разных куль­тур, представители каждой из них, воспринимая иную культуру, при­­держиваются такой позиции, что их жизненные ценности понятны всем представителям других культур. Партнеры ком­му­ни­ка­ции не осознают инокультурное восприятие мира друг другом, в ре­зультате чего возникает представление странного, необычного. В этих условиях особое значение приобретает понятие «чужой» − непривычный, не принадлежащий собственной культуре, непо­нят­ный, а потому вызывающий бессилие, неприятие, воспринимаемый как угроза.

При взаимодействии с иной культурой индивид выходит из привыч­ной для него зоны комфорта и стабильности и пытается проникнуть в иной мир. Это может вызвать у него различные реак­ции. Одной из них может быть культурно-центристская позиция – все должны разделять ценности моей культуры. Другая – ут­верж­де­­ние превосходства собственной культуры и пренебрежение к другим. Возможна и третья реакция, когда признается су­щество­вание инокультурных ценностей и ведется поиск объединяющих черт. Принятие культурных различий, требующий знания особен­ностей чужой культуры, позитивное к ней отношение без актив­но­го усвоения ценностей – еще один тип реагирования. При усвоении норм и ценностей иной культуры при сохранении собственной иден­тич­ности – следующий тип реакции. И, наконец, интеграция в чужую культуру, как тип восприятия, при котором нормы и цен­ности чужой культуры воспринимаются как собственные. Как ви­дим, основой положительной МК является преодоление куль­тур­ной замкнутости, создающей почву для негативных реакций на контак­ты с иными культурами.

Культурные контакты являются существенным компонентом общения между народами. При взаимодействии культуры не толь­ко дополняют друг друга, но и, не теряя своей самобытности, всту­па­ют в сложные отношения друг с другом. Контактируя, культуры вза­им­но адаптируются и заимствуют друг у друга лучше, при­спо­саб­ливаясь и используя эти заимствования. С необходимостью адап­тации к инокультурным условиям всегда сталкиваются эмиг­ранты и беженцы, в силу разных обстоятельств сменившие место жи­тельства, должны адаптироваться и стать полноценными чле­нами инокультурного общества, достичь совместимости с новой куль­турной средой. Беженцам и переселенцам требуется полное вклю­чение в чужую культуру. Однако добровольные мигранты го­то­вы к этому лучше, чем беженцы, которые психологически не го­то­вились к переезду и жизни в чужой стране. Во всех этих случаях мы имеем дело с процессом аккультурации как изменением цен­нос­т­ных ориентаций, ролевого поведения, социальных установок ин­дивида. Сегодня аккультурация обозначает процесс и результат взаим­ного влияния разных культур, при котором реципиенты пере­нимают нормы, ценности и традиции другой культуры – культу­ры‑донора.

Современные исследования в области аккультурации особенно интен­сифицировались на рубеже XX−ХХI вв. в результате настоя­щего миграционного бума, переживаемого человечеством. По не­ко­торым данным, сегодня в мире вне пределов страны своего проис­хождения проживает около 100 млн человек.

Как бы человек не старался гармонизироваться в культуре-до­но­ре, включиться в нее, он всегда стремится сохранить свою куль­турную идентичность. В этом процессе наблюдается четыре спо­соба аккультурации: ассимиляция (полное принятие ценности и нормы иной культуры и отказ своих норм и ценностей), сепарация (отрицание чужой культуры и сохранении идентификации со своей культурой), маргинализация (потеря своей идентичности и отсутствие идентификации с культурой большинства) и интеграция (идентификация, как со старой, так и с новой культурой).

Исследователи свидетельствуют, что эмигранты, прибываю­щие на постоянное место жительства, ориентируются на асси­миляцию. Беженцы же, вынужденные переселиться, психо­ло­ги­чески сопротивляются разрыву связей с родиной, и в силу этого про­цесс ассимиляции идет у них дольше и труднее.

Если до недавнего времени считалось, что наилучшей стра­те­ги­ей аккультурации является полная ассимиляция с культурой-до­но­ром, то сегодня цель аккультурации – достижение такой ин­тег­ра­ции культур, которая порождает бикультуральную или мульти­культуральную личность.

Это возможно при добровольном выборе данной стратегии сто­ронами МК. Интегрирующаяся культура готова принять цен­ности новой для себя культуры, а культура-донор готова принять этих людей, уважая их права, их ценности, адаптируя социальные институты к потребностям этих групп.

Сохранение этнической идентичности интегрирующейся куль­туры раньше рассматривалось как препятствие в процессе аккуль­турации. Сегодня же оценивается позитивно, так как способствует сглаживанию трудностей этого процесса. Особенно это важно для вы­нужденных мигрантов.

Считается, что представители интегрирующейся культуры сво­бодны в выборе стратегии аккультурации. Однако представители интегрирующейся культуры могут ограничить выбор до опре­де­лен­ных форм аккультурации каким может стать сепарация, которая в случае вынужденного характера (дискриминационных действий культуры-донора) становится сегрегацией. Если выбор асси­ми­ля­ция, то это означает готовность к принятию модели американского «плавильного котла» культур. Но если ассимиляция принуждение, то «котел» становится «давящим прессом». Довольно редко пред­ставители интегрирующейся культуры выбирают маргинализацию.

Интеграция может быть только добровольной, как со стороны меньшинства, так и со стороны большинства. Ведь она представ­ляет собой взаимное приспособление этих групп, признание обеи­ми группами права каждой из них жить культурно самобытным народом.

Считается, что: «Интеграции соответствуют позитивная этни­ческая идентичность и этническая толерантность, ассимиляции – негативная этническая идентичность и этническая толерантность, сепарации – позитивная этническая идентичность и интоле­рантность, маргинализации – негативная этническая идентичность и интолерантность» [2].

Целью процесса аккультурации является долговременная адап­тация к жизни в иной культуре, как в психологическом аспекте, так и в социокультурном.

Позитивная психологическая адаптация зависит от типа лич­ности человека, событий в его жизни, а также от социальной под­держки. Эффективная социокультурная адаптация зависит от зна­ния культуры, степени включенности в контакты и от меж­груп­повых установок [3].

Важно понимать, что коммуникативный процесс является ос­но­вой аккультурации. Поэтому процесс аккультурации можно рас­сматривать как приобретение коммуникативных навыков к новой куль­туре через личностное и социальное общение. В ходе общения личность, используя полученную информацию, адаптируется к окружающей среде, реструктурирует познание, расширяет сферу при­нятия и переработки информации, т. е. постигает систему ор­га­низации чужой культуры и подстраивает свои процессы познания под те, которыми пользуются носители чужой культуры. Ведь мен­та­литет «чужаков» читается трудным и непонятным именно из-за незнания системы познания другой культуры.

При этом, чем больше человек узнает о чужой культуре, тем больше увеличивается его способность к познанию вообще. И чем больше развита система познания у человека, тем больше и лучше он понимает чужую культуру. Чтобы отношения с пред­ста­ви­те­ля­ми иной культуры развивались плодотворно, человек должен не только понимать ее, но и уметь делиться своими чувствами, знать доз­волен­ность эмоциональных суждений и реакций на них. Когда это уровень достигается, тогда появляется способность понимать и разделять юмор, веселье, боль, ненависть и радость с коренным населением. Решающим в адаптации человека к чужой культуре становится приобретение соответствующих навыков поведения в конкретных житейских ситуациях – владение языком, умение де­лать покупки, платить налоги, выполнять работу, социальную роль и т. п. В результате поведение людей совершенствуется и органи­зу­ет­ся в алгоритмы и стереотипы, которые готовы к исполь­зо­ва­нию автоматически.

Однако нередко контакт с иной культурой ведет также к разно­образным проблемам и конфликтам, связанным с непониманием этой культуры. Так, сегодня в СМИ широко освещаются этни­ческие конфликты в Европе и, в частности, в Германии, где на сов­ре­менном этапе проживают представители многих на­цио­наль­ностей. Канцлер ФРГ подчеркивает, что ислам – это часть Гер­мании − мусульман в Германии проживает около 4 млн че­ло­век, и они стали третьей по величине религиозной группой в стране.

Принято чаще всего рассматривать проблемы и трудности, с которыми сталкиваются мигранты при взаимодействии с насе­лением принимающих стран. Но до сих пор еще не стояла так остро и не рассматривалась проблема адаптации к такому взаимо­действию населения стран-доноров.

Мнение об успешности межкультурной коммуникации между немцами и иммигрантами неоднозначно. В политической риторике на эту тему все чаще употребляется такое понятие, как «парал­лельные миры», т. е. сегрегация и при этом выражается озабочен­ность возрастающей радикальностью немецких мусульман, т. к. турки склонны к самоизоляции. Имигранты селятся компактно, немец­кий язык усваивают неохотно, ведь их права и так защищены и пособия выплачиваются. Примечателен следующий феномен. В Германии появился вариант немецкого языка – турецкий немец­кий, когда турки, изучая немецкий по старым учебникам, вычитали старые немецкие слова и употребляют, придавая им очень специ­фический облик как результат интерференции. Слова переходят в разряд сленга, и немцы в последнее время перенимают этот сленг.

Надежды на поэтапную интеграцию иммигрантов и их детей не оправдались – пропасть взаимной отчужденности растет: прини­мающее общество вынуждено содержать большое количество не приносящих пользу экономике страны мигрантов; среди иммигран­тов растет безработица (снижение потребности в неквали­фи­ци­ро­ван­ном труде на развивающихся производствах), а значит прекра­щение контактов с немцами; компактное расселение способство­вало созданию в этих районах инфраструктуры, ориентированной на «своего» потребителя; слишком сильны религиозные традиции у иммигрантов выходцев из сельских областей; турецкие имми­г­ранты добились разрешения для мусульманских девочек носить в школе головные платки и не посещать физкультуру. Таким об­разом, турецкий ислам евроисламом не стал. СМИ отмечают, что широкой интеграции никогда и не было, было лишь мирное со­су­щество­вание.

В последние год-два приток беженцев в Германию значительно увеличился. Страна, по сути, явилась инициатором этого широкомасштабного переселения народов северной Африки в Европу, которая оказалась не готова принять такое количество представителей иных культур у себя. Тому свидетельством являются события в Кельне и других городах Германии и Европы. Риторика толерантности Германии, считающей себя ответственной за человеческие жизни (СМИ) перешла от «не говорить плохо о мигрантах», «не бросать тень на них на все», «нужно разграничивать миграцию и беспорядки», «призвать другие страны единой Европы принимать участие в решении проблем гуманитарных мигрантов» к «убежище, но далеко не все получат его», «списки безопасных стран», «ужесточение правил приема мигрантов».

Выше названные события в Кельне оказались культурным шоком для страны-донора, для немцев, которые отражают его в следующих выражениях: «они не хотят нашего образа жизни, не хотят его придерживаться», «несовпадение исламских и европейских ценностей», «они ненавидят Европу и считают каждую европейскую женщину законной жертвой», «хулиганские действия и беспорядки», «межкультурные половые отношения», «у этих мужчин совсем другое представление о женщинах», «женщины, которые ночью выходят на улицу, только «подстилки», дичь, на которую разрешена охота», «массовость нападений на женщин», «изнасилования и сексуальные домогательства» и т. п. На эти события даже арабский язык отреагировал – новое соци­альное явление, когда мигранты в местах массового пребывании людей учиняют насилие над европейскими женщинами, получило название «тахарруш».

Согласно К. Обергу, люди проходят через определенные ступе­ни переживания культурного шока и постепенно достигают удовлет­ворительного уровня адаптации [4]. Сегодня для их описания предложена модель так называемой кривой адаптации (U-образная кривая), в которой выделяется пять ступеней адаптации. Похоже, что культурный шок от кельнских событий развивается несколько иным путем.

Настроения принимающей культуры претерпевают в ре­зуль­тате этого шока трансформацию. Появляются так называемые «национально освобожденные зоны» – районы, где национа­листи­ческие чувства составляют угрозу для иностранцев. Отмечаются факты ксенофобии, поджоги лагерей беженцев, активизация ультра­правых, в результате которой Гугл удалила со своих карт лагеря беженцев, движение PEGIDA – против исламизации родины, побои мигрантов. С другой стороны, население Германии выходит на демонстрации под лозунгами: «Нет ненависти!», «Добро пожаловать беженцы!» Многие местные люди предоставляют беженцам кров и готовы делиться своим достатком.

Как видим, немецкое общество полярно.

Наметилась еще одна неисследованная тенденция – возвращение беженцев на родину. И лидерами по возвращению являются иракцы, отзывающие паспорта, поданные для оформления статуса беженца, и приобретающие обратные билеты домой.

Анализ политики «открытых дверей» в СМИ свидетельствует о ее переоценке. Сегодня ее характеризуют как «непродуманную», «политику замалчивания», «смягчающую проблемы», «не умеющую держать обстановку под контролем», «бездействия», «с дефицитом безопасности», «ошибочную» как «политика мульти­культи провалилась». В СМИ звучат требования: не замалчивать опасность, которая может исходить от мигрантов, как можно скорее идентифицировать преступников, переменить закон, сни­зить барьеры депортации уголовных беженцев, установить безу­преч­ный контроль на границах, корректировать политику интег­рации и миграционную политику и т. п.

Степень выраженности культурного шока и продол­жи­тель­ность межкультурной адаптации зависят от многих факторов. Важнейшими являются индивидуальные характеристики человека: возраст, пол, образование, мотивы к адаптации, опыт пребывания в инокультурной среде, степень различий между родной культурой и той, к которой идет адаптация, особенности культуры, к которой принадлежат мигранты.

Были предприняты попытки выделить универсальный набор лич­ностных характеристик, которыми должен обладать человек, который готовится к жизни в чужой культуре. Называют следую­щие черты личности: профессиональная компетентность, высокая само­оценка, общительность, экстравертность, открытость для раз­ных взглядов, интерес к окружающим людям, склонность к сотруд­ничеству, терпимость к неопределенности, внутренний само­контроль, смелость и настойчивость, эмпатия. Правда, реальная жиз­нен­ная ситуация показывает, что наличие этих качеств не является гарантией успеха. Если ценности чужой культуры слиш­ком сильно отличаются от названных свойств личности, то есть куль­тур­ная дистанция слишком велика, адаптация не будет протекать легче.

Для нормальной адаптации очень важны условия страны пре­бы­вания: насколько доброжелательны местные жители к приез­жим, готовы ли помочь им, общаться с ними. Немаловажны эконо­ми­ческая и политическая стабильность в принимающей стране, уровень преступности, возможность общаться с представителями другой культуры, важна позиция СМИ, которые создают общий эмо­ци­о­нальный настрой и общественное мнение по отношению к иным культурам.

Однако совершенно не учитывается обратный шок. Не тот, который переживает личность, возвращаясь в родную культуру, когда требуется реадаптация к родным условиям культурной среды. А тот, который испытывает культура-донор, принимая и адаптируясь в своей культурной среде к новым соседям, отражая их культуру и особенно, когда они так многочисленны и неоднородны. Такой обратный, или зеркальный культурный шок тре­бует своего рассмотрения.

Разумеется, культурный шок – это сложный и болезненный для че­ловека процесс. Ведь в ходе него идет личностный рост, ломка су­ществующих стереотипов, для чего требуется огромная затрата физи­ческих и психологических ресурсов человека. Но результаты стоят того: новая картина мира, основанная на принятии и пони­мании культурного многообразия, снятие дихотомии «мы – они», устойчивость перед новыми испытаниями, терпимость к новому и необычному. Главный итог – способность жить в постоянно меняю­щемся мире, в котором все меньшее значение имеют грани­цы между странами и все более важными становятся непо­средствен­ные контакты между людьми.

Важным условием успешной МК является подготовка к ней всех сторон вступающих в нее, ознакомление с межкультурными различиями apriori, проявление межкультурной эмпатии как способности видеть ситуацию глазами принимающей культуры.

Таким образом, миграционные обстоятельства Европы, в це­лом, и Германии, в частности, представляют собой бесценный опыт и свидетельствуют о том, что теория и практика МК нуждается в серьезной дальнейшей разработке.

Список литературы:

Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / под ред. А. П. Садохина / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 133 c.

1. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации / А. П. Садохин. – М. : Высш. шк., 2005. – 603 c.
2. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. – М. : Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 420 c.
3. Oberg K. Culture Shock: Adjustments to New Cultural Environments / K. Oberg // Practical Anthropology. – 1960. – № 7. –   
   12 p.

References:

* + - 1. Grushevitskaya T. G. Foundations of intercultural communication : Textbook for universities / pod red. A. P. Sadikhina. / T. G. Grushevitskaya, V. D. Popkov, A. P. Sadokhin. – M. : YuNITI-DANA, 2003. – 133 p.
      2. Sadokhin A. P. Introduction to the theory of intercultural communication / A. P. Sadikhin. – M. : Vyssh. Shk., 2005. – 603 p.
      3. Stefanenko T. G. Ethnopsychology / T. G. Stefanenko, M. : Institut psykhologii RAN, «Akademicheskiy project», 1999. – 420 p.
      4. Oberg K. Culture Shock: Adjustments to New Cultural Environments / K. Oberg // Practical Anthropology. – 1960. – № 7. –   
         12 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 349.24  22.00.00 Социологические науки  СПЕЦИАЛЬНАЯ ОЦЕНКА УС­ЛОВИЙ ТРУДА КАК ПРО­ЦЕ­ДУ­РА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СО­ЦИ­АЛЬНЫХ ГАРАНТИЙ  Волосников Алексей  Станиславович  Старший преподаватель  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Кубанский государственный аг­рарный университет, Краснодар, Россия  Статья посвящена специальной оценке условий труда, которая призвана заменить прежние про­цедуры – аттестацию рабочих мест и государственную экспер­тизу условий труда. Она предпо­лагает переход к предоставле­нию гарантий и компенсаций ра­ботникам вредных и опасных производств к учету фактиче­ского воздействия на организм сотрудника вредных и (или) опасных факторов производ­ственной среды и трудового процесса. Результаты специаль­ной оценки условий труда учи­тываются при уплате страховых взносов в ПФР, в целях предо­ставления гарантий и компенса­ций работникам, а также в иных процедурах в сфере охраны труда. Автором анализируется значимость исследуемого инсти­тута в развитии социальных от­ношений в России, выраженной в расширении степени участия профсоюзов в проведении оценки условий труда.  Ключевые слова: СПЕЦИ­АЛЬНАЯ ОЦЕНКА УСЛОВИЙ ТРУДА, СОЦИАЛЬНЫЕ ГА­РАНТИИ, ПРОФСОЮЗ, КОЛ­ЛЕКТИВНЫЕ СОГЛАШЕНИЯ | UDC 349.24  22.00.00 Social Sciences  SPECIAL ASSESSMENT OF WORK AS A PROCEDURE FOR GRANTING SOCIAL GUA­RANTEES  Volosnikov Aleksey  Stanislavo­vich  Senior Lecturer  SCIENCE INDEX: 7701-1615  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The article discusses the special assessment of working conditions, which is designed to replace the previous procedures - certification of workplaces and state expertise of working conditions. It involves the transition to the provision of guarantees and workers' compen­sation hazardous industries to the account of the actual effects on the employee of harmful and (or) haz­ardous factors of production envi­ronment and labor process. The re­sults of a special assessment of working conditions are taken into account for the payment of insur­ance premiums to the Pension Fund, in order to provide guaran­tees and workers' compensation, as well as other procedures in the field of labor protection. The au­thor analyzes the significance of the test institute in the develop­ment of social relations in Russia, expressed in expanding the degree of participation of trade unions in the assessment of working condi­tions.  Keywords: SPECIAL ASSES­SMENT OF WORKING CONDI­TIONS, SOCIAL SECURITY, TRADE UNIONS, COLLECTIVE AGREEMENTS |

**СПЕЦИАЛЬНАЯ ОЦЕНКА УСЛОВИЙ ТРУДА КАК ПРОЦЕДУРА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ГАРАНТИЙ**

**Волосников Алексей Станиславович**

Специальная оценка условий труда нормативно обеспечивает замену прежнего института по аттестации рабочих мест, а также процедуру государственной экспертизы условий труда. Спе­циальная оценка предполагает переход от «списочного» [1] подхода к предоставлению гарантий и компенсаций работникам вредных и опасных производств к учету фактического воздействия на организм сотрудника вредных и (или) опасных факторов производственной среды и трудового процесса.

Специальная оценка условий труда предусматривает одно­кратное исследование работодателем рабочего места. Ее резуль­таты учитываются при уплате страховых взносов в ПФР, в целях предоставления гарантий и компенсаций работникам, а также в иных процедурах в сфере охраны труда (обеспечение работников СИЗ, организация медосмотров, оценка уровня профессиональных рисков, расследование несчастных случаев).

Специальная оценка условий труда проводится на основании следующих нормативных правовых актов: Трудовой кодекс РФ, Федеральный закон № 426-ФЗ от 28.12.2013 «О специальной оценке условий труда» [2], Приказ Минтруда России от 24.01.2014 № 33н «Об утверждении методики проведения специальной оценки условий труда… » [3], Поста­новление Правительства России от 14.04.2014 № 290 «Об утверждении перечня рабочих мест в организациях, осуществляющих отдельные виды деятельности, в отношении которых специальная оценка условий труда проводится с учетом устанавливаемых уполномоченным федеральным органом исполнительной власти особенностей» [4].

По результатам анализа применения в хозяйственной деятельности мы приходим к выводу, что специальная оценка выполняется в целях:

* рассмотрения вопроса о прекращении (приостановлении) производства работ на рабочих местах, представляющих по резуль­татам специальной оценки угрозу для жизни и здоровья работ­ников,
* обоснования предоставления компенсаций работникам, заня­тым на тяжелых работах и работах с вредными и опасными усло­вия­ми труда, в предусмотренном законодательством порядке,
* решения вопроса о связи заболевания с профессией при подо­зрении на профессиональное заболевание, установлении диагноза профзаболевания, в том числе при решении споров, разно­гласий в судебном порядке.

О необходимости учета фактического воздействия на организм сотрудника вредных и (или) опасных факторов производственной среды и трудового процесса как одной из форм предоставления гарантий работникам вредных и опасных производств неодно­кратно упоминается в научной литературе. Таким образом, автора­ми предлагается путем введения института специальной оценки условий труда реализовать в том числе право человека на безопас­ную окружающую среду и упорядочить механизм возмещения убытков, причиняемых экологическими правонарушениями в производственной сфере[5,6].

Необходимо отдельно в практической деятельности отмечать, что Федеральный закон № 426-ФЗ от 28.12.2013 «О специальной оценке условий труда», устанавливающий обязанность работо­дателя проводить специальную оценку условий труда вступил в силу с 01.01.2014. Однако, в соответствие с частью 6 статьи 27 Федерального закона № 426-ФЗ от 28.12.2013 «О спе­ци­альной оценке условий труда» в отношении рабочих мест, не указанных в части 6 статьи 10 настоящего Федерального закона, специальная оценка условий труда может проводиться поэтапно и должна быть завершена не позднее, чем 31.12.2018.

Таким образом, для тех организаций, условия труда на рабочих местах которых являются условно безопасными (т. е. не указаны в ч. 6 ст. 10 Закона № 426-ФЗ), административная ответственность за непроведение специальной оценки не предусмотрена до 01.01.2019.

В ходе исследования также был выполнен анализ применения следующего нормативного правового установления. С 01.01.2014 вступили в силу положения Федерального закона № 421-ФЗ от 28.12.2013 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с принятием Федерального закона «О специальной оценке условий труда», предусматривающие, что трудовой договор с работниками в обязательном порядке должен содержать указание на условия труда на рабочем месте.

Какие условия труда на рабочих местах с 2014 г. вписывать в действующие трудовые договоры с работниками (путем заклю­чения с ними дополнительного соглашения), если в организации не проводились ни аттестация рабочих мест, ни специальная оценка условий труда?

Дополнить трудовые договоры положениями об условиях труда организация, в которой не проводилась аттестация рабочих мест, сможет только после проведения специальной оценки. До 31.12.2018 организация обязана провести специальную оценку и обеспечить включение в трудовые договоры с работ­никами положений об условиях труда на рабочих местах.

Мы приходим к данному выводу следующим образом. ФЗ № 421-ФЗ от 28.12.2013 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с принятием Федерального закона «О специальной оценке условий труда» ч. 2 ст. 57 Трудового кодекса РФ с 01.01.2014 дополнена новым абз. 9, предусматривающим, что обязательным для включения в трудовой договор является положение об условиях труда на рабочем месте.

С 01.01.2014 также в вступили в силу отдельные поло­жения Закона № 426-ФЗ, согласно которому по результатам проведения специальной оценки условий труда устанавливаются классы (подклассы) условий труда на рабочих местах (ч. 2 ст. 3 Закона № 426-ФЗ).

По результатам проведения специальной оценки условия труда по степени вредности и (или) опасности подразделяются на четыре класса – оптимальные, допустимые, вредные и опасные условия труда (ч. 1 ст. 14 Закона № 426-ФЗ).

В анализируемом нами случае ни аттестация рабочих мест, ни специальная оценка условий труда в организации не проводилась.

С учетом изложенного считаем, что до проведения специальной оценки организация фактически не может исполнить требования трудового законодательства и дополнить с 2014 г. трудовые договоры с работниками положениями об условиях труда на рабочем месте (абз. 9 ч. 2 ст. 57 ТК РФ). Данные условия, на наш взгляд, организация сможет прописать в трудовых договорах только после проведения специальной оценки условий труда.

Вместе с этим в отношении рабочих мест, не указанных в ч. 6 ст. 10 Закона № 426-ФЗ, специальная оценка условий труда может проводиться поэтапно и должна быть завершена не позднее, чем 31.12.2018 (ч. 6 ст. 27 Закона № 426-ФЗ). С учетом этого полагаем, что до 31.12.2018 организация обязана обеспечить включение в трудовые договоры с работниками обязательного положения об условиях труда на рабочих местах.

Со сведениями об организациях, допущенных к деятельности по проведению специальной оценки условий труда, можно ознакомиться на интернет-сайте Минтруда РФ /www.rosmintrud.ru/ непосредственно на интернет-странице Автоматизированной системы анализа и контроля в области охраны труда (АКОТ) /http://akot.rosmintrud.ru/ [7].

Список литературы:

Аннотация к Федеральному закону № 426-ФЗ от 28 декабря 2013 года «О специальной оценке условий труда» // Официальный интернет-портал правовой информации (www.pravo.gov.ru) 30 декабря 2013 г.

Собрание законодательства РФ. − 30.12.2013. − № 52 (часть I), ст. 6991.

Российская газета, № 71, 28.03.2014.

Собрание законодательства РФ, 28.04.2014, № 17, ст. 2056.

1. Глушко О. А. [Принцип права человека на безопасную окру­жающую среду и эколого-безопасный правопорядок](http://elibrary.ru/item.asp?id=22645633) / О. А. Глушко // Будущее науки: сб. науч. ст.   
   II Международ. молодежной науч. конф. В 3 т; отв. ред. А. А. Горохов – Курск, 2014. – С. 163–166.
2. Пономаренко Р. В. [Особенности возмещения убытков в соответствии с нормами земельного и экологического законодательства](http://elibrary.ru/item.asp?id=22796930). / Р. В. Пономаренко // [Вестник Федерального арбитражного суда Северо-Кавказского округа](http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1360195). – 2014. – [№ 3](http://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1360195&selid=22796930). –   
   С. 62–67.
3. Приказ Минтруда РФ от 19.05.2015 г. № 304н «Об утверждении регламента предоставления государственной услуги по формированию и ведению реестра организаций, проводящих специальную оценку условий труда».

References:

Annotacija k Federal'nomu zakonu № 426-FZ ot 28 dekabrja 2013 goda «O special'noj ocenke uslovij truda» // Oficial'nyj internet-portal pravovoj informacii (www.pravo.gov.ru) 30 dekabrja 2013 g.

* + - 1. Sobranie zakonodatel'stva RF, 30.12.2013, № 52 (chast' I), st. 6991.
      2. Rossijskaja gazeta, № 71, 28.03.2014.
      3. Sobranie zakonodatel'stva RF, 28.04.2014, № 17, st. 2056.
      4. Glushko O. A. Printsip prava cheloveka na bezopasnuyu okru-zhayuschuyu sredu i ekologo-bezopasnyiy pravoporyadok / O. A. Glushko // Buduschee nauki : sb. nauch. st. II Mezhdunarod. molodezhnoy nauch. konf. V 3 t; otv. red. A. A. Gorohov – Kursk, 2014.– P. 163–166.
      5. Ponomarenko R. V. Osobennosti vozmeshhenija ubytkov v sootvetstvii s normami zemel'nogo i jekologicheskogo zakonodatel'stva / R. V. Ponomarenko // Vestnik Federal'nogo arbitrazhnogo suda Severo-Kavkazskogo okruga. – 2014. – № 3. – P. 62–67.
      6. Prikaz Mintruda RF ot 19.05.2015 g. № 304n «Ob utverzhdenii re­glamenta predostavlenija gosudarstvennoj uslugi po formirovaniju i vedeniju reestra organizacij, provodjashhih special'nuju ocenku uslovij truda».

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 005.95:338.436.33 (470.620)  22. 00. 00 Социологические науки  ОПТИМИЗАЦИЯ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ АПК НА ПРИ­МЕРЕ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ  Блоховцова Галина Геннадьевна  Доцент, кандидат философских наук  Суркова Алина Владимировна  Магистрант, факультет управле­ния  SCIENCE INDEX: 1400-2238  Кубанский государственный аграрный университет, Красно­дар, Россия  Статья посвящена проблеме под­го­товки квалифици­рован­ных специалистов для агро­про­мыш­ленного комплекса РФ. Для работы в данной сфере, по мнению авторов, необходим осо­бый подход к подготовке кадров. К сожалению, не всегда система обучения высшей шко­лы сопрягается с требованиями работодателей к уровню подготовки молодых специ­алистов. В связи с этим вопрос оптимизации кадровой поли­ти­ки АПК представляет значи­тель­ный интерес. Авторы пред­ла­гают варианты решения дан­ной проблемы и раскрывают основ­ные направления кадро­вой политики в АПК.  Ключевые слова: АПК, СЕЛЬС­КОЕ ХОЗЯЙСТВО, ПОДГО­ТОВКА КАДРОВ, ПРОФЕС­СИОНАЛИЗМ, КВАЛИ­ФИКА­ЦИЯ, КАДРОВАЯ ПОЛИТИ­КА, ТРУДОВЫЕ РЕСУРСЫ. | UDC 005.95:338.436.33 (470.620)  22. 00. 00 Sociological Sciences  OPTIMIZATION OF PERSON­NEL POLICY IN AGRI-CUL­TU­RAL INDUSTRY BY THE EXA­MP­LE OF KRASNODAR REGION.  Blokhovtsova Galina Gennadyevna  Аssistant professor, candidate of philosophical sciences  Surkova Alina Vladimirovna  Мagistr, faculty of management  SCIENCE INDEX: 1400-2238  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  The article discusses the problem of training of qualified specialists for agri-cultural industry of Russian Federation. In the opinion of the authors, it is necessary a special way to training of personnel for working in this sphere. Unfortunately, not always the system of education of higher school interfaces with requirements of employers to training level of young specialists. As a result, the issue of optimization of personnel policyin agri-cultural industry is to be of interest. The authors suggest the options of solution this problem and describe the main directions of personnel policyin agri-cultural industry.  Keywords: AGRI-CULTURAL INDUSTRY, AGRICULTURE, TRAINING, PROFES­SIONA­LISM, QUALIFICATION, PERSONNEL POLICY, MANPOWER. |

**ОПТИМИЗАЦИЯ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ   
АПК НА ПРИМЕРЕ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ**

**Блоховцова Галина Геннадьевна  
Суркова Алина Владимировна**

Одна из главных отраслей агропромышленного комплекса (АПК) − сельское хозяйство – выделяется не только в составе АПК, но и среди других сфер экономики. Спрос населения на товары конечного потребления практически на 75 % покрывается продук­цией сельского хозяйства. При этом на продукты питания уходит почти 50 % расходной части бюджета средней семьи в России. Результат деятельности современных российских предприятий показывает, что создание производственных коллективов с высо­ким уровнем профессионализма и квалификации сотрудников, ра­бо­таю­щих с высокой производительностью труда, является решаю­щим фактором эффективности агропромышленного производства и конкурентоспособности сельскохозяйственной продукции.

Как показывает практика, механическое увеличение количест­ва специалистов вузами страны не решает задачи комплектации пред­прия­тий АПК квалифицированными кадрами. Молодое поко­ление, как и многие другие трудоспособные работники села в воз­расте до 50 лет, отправляются в город на более высокие заработки. Так, например, около 35 % должностей инженеров занимают спе­циа­листы с высшим образованием.

В нынешних условиях перехода сельского хозяйства к рыноч­ной экономике особые требования предъявляются к правовой, экономической, коммерческой сторонам деятельности сельхоз­пред­приятий. Для того чтобы обеспечить конкурентоспособность каждому субъекту хозяйствования необходимы профессионалы в данных областях.

Квалификационная кадровая структура изменяется, но очень медленно. Итоговое значение на обеспеченность сельхоз­предприятий специалистами оказал резкий спад сельско­хозяй­ствен­ного производства, а также распад социальной сферы села. Тревогу вызывают низкие темпы роста трудоустройства молодых специалистов и закрепляемости их в сельскохозяйственных орга­ни­зациях. Поэтому, несмотря на ежегодную подготовку в учебных заведениях Краснодарского края большого количества специа­листов для АПК, обеспеченность отрасли квалифицированными кадрами не существенно улучшилась.

Таким образом, нынешняя кадровая ситуация, а также не­достатки в управлении социально-экономическими и произ­водствен­ными процессами, являются тормозом повышения эф­фек­тив­ности сельскохозяйственного производства, и как следствие, выхода его из кризиса. Одним из вариантов улучшения обеспе­ченности отрасли работниками, могла бы быть хорошо отлаженная деятельность служб управления персоналом. Маленькая числен­ность и недостаточный профессиональный уровень работников большинства служб управления персоналом, как правило, не поз­во­ляет успешно выполнять функции этих подразделений, в частности: формирование, подготовка резерва руководящих кадров; привлечение, трудоустройство и закрепление молодых спе­циа­листов; совершенствование профессионально-квалифика­цион­ной структуры кадров в сельской местности; внутрифирменное профессиональное образование; [социальное развитие](http://pandia.ru/text/category/sotcialmzno_yekonomicheskoe_razvitie/) коллективов.

В государственной программе Краснодарского края «Развитие сельского хозяйства и регулирование рынков сельскохо­зяйствен­ной продукции, сырья и продовольствия» одними из основных целей обозначены следующие: научное и кадровое обеспечение агропромышленного комплекса Краснодарского края и содействие увели­чению количества обучающих мероприятий для специа­листов АПК.

Решение задач кадрового обеспечения сельскохозяйственного производства Краснодарского края ставит данное направление деятельности органов управления АПК муниципального образо­вания в ряд приоритетных. Ключевыми направлениями реализации кадровой политики являются:

* формирование и совершенствование единого образова­тель­ного комплекса АПК, обеспечивающего непрерывное образование с учетом потребностей социума;
* разработка и реализация социального заказа АПК на подго­товку, переподготовку и повышение квалификации кадров;
* совершенствование работы по профориентации учащихся обра­зовательных школ и направление их на учебу в учреждения с аграрным уклоном;
* полное обновление системы воспроизводства кадрового сектора специалистов, придание ей устойчивости;
* развитие системы подготовки и переподготовки квалифи­ци­ро­ванных рабочих массовых профессий, а также фермеров;
* гарантия сбалансированности трудовых ресурсов в ходе формирования государственного заказа образовательным учреж­де­ниям на подготовку и переподготовку кадров нужной квали­фикации в соответствии с потребностями рынка труда;
* построение оптимального механизма трудоустройства моло­дых специалистов на базе контрактов, разработка системы обеспе­че­ния их жильем путем установления квот, а также целевого вы­де­ле­ния средств на предоставление молодым специалистам льготных кредитов или беспроцентных ссуд.

Министерством сельского хозяйства России был обобщен опыт 83 субъектов Российской Федерации по закреплению молодых специа­листов в аграрных секторах экономики регионов. Основными направлениями данной работы являются следующие: единовременная поддержка молодых специалистов, ежемесячные денежные выплаты, субсидии на приобретение или строительство жилья. Решение жилищной проблемы молодых специалистов осуществляется также через ФЦП «Социальное развитие села», утвержденную постановлением Правительства Российской Феде­рации от 10 декабря 2008 года № 949.

В целях совершенствования кадрового обеспечения АПК, в том числе и АПК Краснодарского края, развивается система его мониторинга и управления. В настоящее время оценка обеспечения сель­хозорганизаций специалистами с высшим профессиональным образованием осуществляется с помощью информации по чи­с­лен­ности, составу и движению кадров АПК, получаемой от органов управления АПК субъектов Российской Федерации. Совер­шенствование системы управления кадровым обеспечением осуществляется через мониторинг кадрового потенциала АПК, создание отраслевой электронной системы взаимодействия аграрных образовательных учреждений и работодателей, практи­ческую отработку новых механизмов общественно-государст­венного партнерства, реализацию региональных целевых программ по кадровому обеспечению АПК субъектов Российской Федерации с внедрением инструментов программно-проектного подхода, совершенствование целевой подготовки специалистов. Данная ра­бо­та проводится при взаимодействии с руководителями образова­тельных учреждений аграрного профиля и органами управления АПК субъектов Российской Федерации.

Подготовку кадров для предприятий АПК сельскохозяйствен­ного профиля в городе Краснодаре ведут Кубанский государствен­ный аграрный университет, Кубанский государственный техноло­ги­ческий университет, Пашковский сельскохозяйственный кол­ледж, Краснодарский технологический колледж, профес­сио­наль­ное училище № 38. Кроме того, переподготовка и повышение ква­ли­фи­кации кадров проводится в Краснодарском региональном институте агробизнеса, обучение рабочим профессиям, органи­зовано на базе учебно-курсовых (межшкольных) комбинатов.

На привлечение квалифицированных кадров в сельское хозяйство негативное влияние оказывают условия жизни в сельс­кой местности Краснодарского края. Ухудшение состояния со­циаль­ной инфраструктуры сельскохозяйственных предприятий вы­ра­жается в уменьшении количества детских садов, сокращении перечня и ухудшении качества услуг учреждений, продолжающих свою работу, социально-культурных, коммунально-бытовых уч­реж­дений в сельской местности. Чтобы предприятия сельского хозяйства не испытывали нехватки высококвалифицированных кадров, необходимо создание такой системы подготовки специа­листов, которая привлечет в аграрные образовательные учреж­дения молодых людей, которые заранее определятся с выбором профессии. Необходимо уделить внимание молодежи, которая действительно желает работать в сельском хозяйстве, стать конку­рен­тоспособными специалистами, умеющей и желающей орга­ни­зо­вать эффективное производство сельскохозяйственной продукции, обустроить село, создать условия для труда и отдыха своего окружения. Обстоятельным образом следует выстраивать профори­ен­та­ционную работу среди сельских школьников. Также изме­не­ний требует и организация учебного процесса в образо­ва­тель­ных уч­реждениях.

Мы считаем, что для подготовки специалистов в нынешних эконо­мических условиях, необходимо создание единых образо­ва­тель­ных комплексов, которые будут включать в себя профес­сио­нально-техническое, среднеспециальное, высшее, последипломное образование. Основной задачей такого центра должна стать сосре­до­точенность ресурсов, преемственность учебных программ, боль­шая привязка содержания образования к реальным потребностям рынка труда.

Также для улучшения системы подготовки кадров в аграрной сфере, должно стать создание специализированных агроклассов в школах сельских поселений. Подбор учащихся в такие классы должен осуществляться целенаправленно для дальнейшего обуче­ния на факультетах ВУЗов с профильной агрономической направ­лен­ностью. Возможно и введение факультативных курсов в стар­ших классах средних школ по какому-либо направлению агро­про­мышленной сферы.

Новые условия хозяйствования, которые диктуют необхо­ди­мость ускоренного перехода АПК на инновационный путь раз­ви­тия, усложнение его материально-технологической основы требу­ют постоянного совершенствования подготовки, а также пере­подготовки кадров отраслей АПК.

Наряду с позитивными тенденциями есть ряд проблем, также делающих тему данной статьи актуальной. Низкая престижность сельскохозяйственного труда, обусловленная тяжелыми условиями труда и не высоким уровнем заработной платы, неразвитость не­про­из­водственной инфраструктуры села вызывают текучесть кад­ров в АПК.

Проблема подготовки квалифицированных работников АПК, конкурентоспособных на рынке труда, а также готовых к постоян­ному профессиональному росту, саморазвитию имеет решающее значение в современных условиях.

Необходимо отметить, что Министерство сельского хозяйства РФ осуществляет политику улучшения кадрового обеспечения АПК по трем основным направлениям:

1. Совершенствование содержания и технологий непрерывного аграрного образования – предполагает подготовку подведомствен­ными Минсельхозу России высшими учебными заведениями конку­рен­тоспособных на рынке труда специалистов, а также повышение качества кадров для АПК.

2. Стимулирование закрепления молодых специалистов в аг­рар­ном секторе экономики России. В целях реализации данного направления в каждом аграрном вузе РФ созданы структуры, спо­собствующие трудоустройству выпускников, занимающиеся сбо­ром информации о вакантных местах в сельхозорганизациях, условиях приема на работу молодых специалистов.

3. Развитие системы мониторинга и управления кадровым обеспечением аграрного сектора экономики РФ. В настоящее время оценка обеспечения сельхозорганизаций специалистами с высшим профессиональным образованием осуществляется с по­мощью информации по численности, составу и движению кадров АПК, получаемой от органов управления АПК субъектов Российской Федерации.

Оптимизацию кадровой политики АПК Краснодарского края необходимо постоянно пополнять инновационными методами и методиками. Кадровое обеспечение является одной из ключевых проблем организации и управления агропромышленным комплексом края. Реализация указанных направлений, комплекса организационных мероприятий во многом будут способствовать развитию профессионального кадрового потенциала, что приведет в итоге к росту конкурентоспособности отечественного АПК и. следовательно, экономики России в целом.

Список литературы:

1. Блоховцова Г. Г. Социокультурный потенциал гуманитар­но­го творчества в искусстве, науке и образовании : дисс. … канд. фило­соф. наук / Г. Г. Блоховцова. – Ростов н/Д: Южный федеральный университет, 2011. – 96 с.
2. Государственная программа Краснодарского края «Разви­тие сельского хозяйства и регулирование рынков сельско­хозяйс­твен­ной продукции, сырья и продовольствия» : утв. постано­влением главы администрации (губернатора) Краснодарского края от 14 октября 2013 года № 1204 (в ред. [Постановления](consultantplus://offline/ref=3D2DF3991CC984969C9EE59D107F4D045D25FEF39EE064F4A652306DC5AE648F002173450D2A7FAC9F242B30F2r0F) главы администрации (губернатора) Краснодарского края от 20.02.2014 № 88).
3. Иванова В. Н., Партнерство субъектов АПК и сферы обра­зо­ва­ния: инновации в управлении / В. Н. Иванова, Т. В. Девяткина. – М. : Финансы и статистика, 2014. − 64 с.
4. Концепция устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2020 года // Экономика сельского хозяйства России.− 2009. − № 3. − 80 с.
5. Копылов В. В. Проблемы и перспективы кадрового обеспе­чения АПК / В.В.Копылов // Экономика и управление. – 2012. − № 1.
6. Кузнецова А. Р. Проблемы формирования и использования кадрового потенциала аграрного сектора / А. Р. Кузнецова. [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.agromage.com/stat\_id.php?id=396.
7. Фролов Ю. В. Компетентностная модель как основа качества подготовки специалистов / Ю. В. Фролов, Д. А. Махо­тин // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – 253 с.

References:

1. Blohovtsova G. G. Sotsiokulturnyiy potentsial gumanitarnogo tvorchestva v iskusstve, nauke i obrazovanii : diss. … kand. filosof. nauk / G. G. Blohovtsova. – Rostov n/D: Yuzhnyiy federalnyiy universitet, 2011. – 96 p.
2. Gosudarstvennaya programma Krasnodarskogo kraya «Razvitie selskogo hozyaystva i regulirovanie ryinkov selskohozyaystvennoy produktsii, syirya i prodovolstviya» : utv. postanovleniem glavyi administratsii (gubernatora) Krasnodarskogo kraya ot 14 oktyabrya 2013 goda № 1204 (v red. Postanovleniya glavyi administratsii (gubernatora) Krasnodarskogo kraya ot 20.02.2014 № 88).
3. Ivanova V. N., Partnerstvo sub'ektov APK i sferyi ob­razo­va­niya: innovatsii v upravlenii / V. N. Ivanova, T. V. Devyatkina. – M. : Finansyi i statistika, 2014. – 64 р.
4. Kontseptsiya ustoychivogo razvitiya selskih territoriy Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda // Ekonomika selskogo hozyaystva Rossii. − 2009. − № 3. − 80 р.
5. Kopyilov V. V. Problemyi i perspektivyi kadrovogo obespe-cheniya APK / V.V.Kopyilov // Ekonomika i upravlenie. – 2012. − № 1.
6. Kuznetsova A. R. Problemyi formirovaniya i ispolzovaniya kadrovogo potentsiala agrarnogo sektora / A. R. Kuznetsova. [Elektronnyiy resurs] – Rezhim dostupa : <http://www.agromage.com/stat_id.php?id=396>.
7. Frolov Yu. V. Kompetentnostnaya model kak osnova kachestva podgotovki spetsialistov / Y. V. Frolov, D. A. Mahotin // Vyisshee obrazovanie segodnya. – 2004. – № 8. – 253 р.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 130.2  24.00.01. Теория и история культуры  Понятие «культурный текст» в семиотике культуры Ю. М. Лотмана  Еникеев Анатолий Анатольевич  доцент  SCIENCE INDEX: 3969-6556  Кубанский государственный аг­рар­ный университет, Красно­дар, Россия  Аннотация:  В статье рассматривается понятие «культурный текст» в концепции Ю. М. Лотмана. Дается определе­ние текста с точки зрения семио­тики Тартуско-московской семио­ти­ческой школы, описываются основные подходы к тексту­аль­ной проблематике в современном гуманитарном знании. Автор пос­ту­лирует необходимость топо­ло­ги­ческой аналитики текста куль­туры.  Ключевые слова: текст, культурный текст, семио­ти­ка, топологическая ана­литика. | UDC 130.2  24.00.01. Theory and history of culture  THE CONCEPT OF «CULTU­RAL TEXT» IN SEMIOTICS OF CULTURE YU. LOTMAN  Enikeev Anatoly Аnatolyevich  associate Professor  SCIENCE INDEX: 3969-6556  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Abstract:  The article discusses the concept of "cultural text" in the concept of Y. M. Lotman. Defines the text from the point of view of semiotics of Tartu-Moscow semiotic school, describes the main approaches to textual problems in the modern Humanities. The author postulates the necessity of topological analytics text culture.  Keywords: text, cultural text, semiotics, topolo­gical analysis. |

**Понятие «культурный текст» в семиотике культуры Ю. М. Лотмана**

**Еникеев Анатолий Анатольевич**

Понятие «культурный текст» относительно независимо друг от друга разрабатывалось как Тартуско-московской семиотической школой (Ю. М. Лотман, В. Н. Топоров, Б. А. Успенский), так и в рамках французского и американского постструктурализма (Ж. Деррида, К. Леви-Стросс, Р. Барт, П. де Ман, Х. Блум). Несмот­ря на различие в тактических подходах и аргументацию оба нап­рав­ления сходились в понимании следующих обстоятельств: во-первых, культура в принципе прочитываема, поскольку устроена наподобие текста, и во-вторых, культура состоит из совокупности значимых текстов (как правило литературных), которые образуют своеобразный «центр канона» (термин Х. Блума) данной культуры. Отсюда делаются широкие экстраполяции о возможности изучения культурного текста в широком гуманитарном контексте. «Культура в целом может рассматриваться как текст. Однако исключительно важно подчеркнуть, что это сложно устроенный текст, распа­даю­щийся на иерархию «текстов в текстах» и образующий сложные пе­ре­плетения текстов. Поскольку само слово «текст» включает в себя этимологию переплетения, мы можем сказать, что таким толко­ванием мы возвращаем понятию «текст» его исходное зна­чение» [3:78]. Поскольку культура это и текст, и совокупность текстов, то дальнейшие исследования в этой области с неиз­беж­ностью носили текстологический и семиотический характер, само же понятие «культурный текст» оставалось без дальнейшего прояснения. Мы восполним некоторые пробелы в данном вопросе.

Важным обстоятельством при анализе культурного текста является тот факт, что текст (как и язык в целом) выполняет не столько коммуникативную функцию (классическая лингвисти­чес­кая модель Ф. де Соссюра), сколько смыслообразующую. Более того, любой текст создает особое пространство, пространство смыслов, которое является частью культурного поля и становится пред­метом культурологического исследования. «Исследования текстов культуры позволили выделить еще одну функцию языко­вых систем и, соответственно, текстов. Кроме коммуникативной функции, текст выполняет и смыслообразующую, выступая уже не в качестве пассивной установки данного смысла, а как *генератор смыслов*. С этим связаны реальные факты, хорошо известные ис­тори­кам культуры, при которых не язык предшествует тексту, а текст предшествует языку» [3:80]. Лотман приводит три примера подобного предшествования текста языку: во-первых, это «архаи­ческие тексты» фрагментарно известных нам культур через рас­шифров­ку которых мы изучаем данные культуры, во-вторых, это «новые произведения искусства», современные авторы создают уни­кальные тексты, для понимания которых необходимо овладеть новым языком, и, в-третьих, это процесс обучения родному языку, когда «… ребенок получает тексты до правил и реконструирует структуру по текстам, а не тексты по структуре» [3:80-81]. Поэтому, говоря о пространстве «культурного текста» мы будем иметь в виду прежде всего эту, смыслообразующую функцию текста, литературного текста в первую очередь, способствующую «приращению смысла», его творческому переосмыслению и вклю­чению в широкий контекст культурных процессов.

Следует учитывать также множественность (гетерономность) «текста культуры», который включает в себя многообразие языков, кодов, семиотических систем, общих для конкретной культуры, но предполагающий множественность прочтений и интерпретаций. Можно без преувеличения, вслед за постструктуралистами, ска­зать, что текст рождается в процессе его чтения и интерпретации, а «культурный текст» еще и в процессе проживания значимых для его носителя культурных феноменов. В этом смысле культурный текст всегда феноменологичен, он понимается только в ситуации интенционально направленного сознания рецепиента, актора, адресата, читателя данного текста. Соответственно, невозможна и единственная («правильная») стратегия чтения данного текста, такие стратегии всегда множественны и принципиально разно­образны, в этом смысле вопрос об интерпретации феномена куль­ту­ры – это всегда вопрос, находящийся в открытом пространстве диалога, диалога между культурами, диалога внутри культуры, диалога между автором и читателем культурного текста (при всей условности, с точки зрения постмодерна, их позиции).

«Третья функция текста связана с проблемами памяти куль­туры. В этом аспекте тексты образуют свернутые мнемонические програм­мы. Способность отдельных текстов, доходящих до нас из глубины темного культурного прошлого, реконструировать целые пласты культуры, восстанавливать память наглядно демонстри­руется всей историей культуры человечества» [3:82]. Литера­тур­ные тексты в большей степени, чем другие помогают понять «душу народа» их породившего, особое психолого-эмоциональное настрое­ние творца и состояние, присущее эпохе, образу мыслей, довлеющей идее, способствующей возникновению данной лите­ратуры. «Память культуры» в данном случае является метафорой той сложной текстологической работы, которую проводит ис­сле­дователь (философ, культуролог, лингвист) для понимания значи­мых компонентов изучаемой культуры. Материалом для него яв­ляет­ся совокупность текстов (реже – единственный текст), несущие «свернутые мнемонические программы» культуры, литературы, ду­хов­ности отдельного народа, нации, этноса.

Не следует забывать, что литературные тексты являются слож­ны­ми (то есть требующими интерпретации и понимания) симво­ла­ми своей культуры. «В этом смысле тексты тяготеют к символи­зации и становятся символами культуры. В отличие от других видов знака, такие, хранящие память символы, получают высокую автономию от своего культурного контекста и функционируют не только в синхронном срезе культуры, но и в ее диахронных вертикалях» [3:82]. Без преувеличения можно сказать, что многие великие произведения русской литературы (романы Толстого и Досто­ев­с­кого, поэзия Пушкина и Лермонтова, тексты Серебряного века и многие другие) уже в момент своего появления являлись символами породившей их культуры. Они не только хранят значи­мые образцы культурной памяти, породившего их народа и сим­вола­ми культуры, но и являются мощной семиотической структу­рой, системой знаков, кодов и символов, требующий своей интер­претации и современного прочтения. Более того, данные лите­ра­турные тексты выходят за пределы «своего» культурного контекста и теперь понятно, почему лучшие произведения русской классической литературы так востребованы западноевропейским читателем.

Если резюмировать основные теоретические положения «семиотики культуры» Ю. М. Лотмана и его взгляды на природу и значимые характеристики художественного текста, можно сказать следующее. Во-первых, художественный текст всегда находится в пространстве «двойного кодирования», в лингвистике обычно говорят о естественном языке и метаязыке грамматического описания. Лотман подчеркивает, что «…особенно это заметно в жанровой специфике романа, оболочка которого – сообщение на естественном языке – скрывает исключительно сложную и противоречивую контроверзу различных семиотических миров» [3:86]. Это же обстоятельство неоднократно подчеркивал и другой отечественный исследователь – М. М. Бахтин, говоря о поэтике романов Достоевского [1].

Во-вторых, динамика развития художественных текстов в рамках семиотики культуры предполагает решение вопроса о «семиотической однородности и семиотической неоднородности» художественного текста, этот вопрос, по мысли Лотмана имеет решающее значение для историко-литературной эволюции «культурного текста». В качестве примера можно привести тенденцию к интеграции, например, превращение контекста в текст, когда возникают такие культурные тексты как «лирический цикл» или «творчество всей жизни как единое произведение» [3:87]. И процессы дезинтеграции, то есть превращение текста в контекст, когда роман распадается на новеллы или, когда части некогда единого художественного текста приобретают самостоя­тельное существование в культуре. «Сложные историко-культур­ные коллизии активизируют ту или иную тенденцию. Однако по­тен­­ци­ально в каждом художественном тексте присутствуют обе они в их сложном взаимном напряжении» [3:87].

В-третьих, создание художественного текста значительным об­разом усложняет пространство «культурного текста». Литера­тур­ный текст – это «…многослойный и семиотически неоднородный текст, способный вступать в сложные отношения как с окружаю­щим культурным контекстом, так и с читательской аудиторией, перестает быть элементарным сообщением от адресанта к адресату. Обнаруживая способность конденсировать информацию, он приобретает память. Одновременно он обнаруживает качество, которое Гераклит определил как «самовозрастающий логос». На такой стадии структурного усложнения текст обнаруживает свойства интеллектуального устройства: он не только передает вло­жен­ную в него извне информацию, но и трансформирует сообще­ния и вырабатывает новые» [3:87].

В этой связи «культурный текст» оказывается тем социально-коммуникативным пространством, которое наиболее благоприятно для развития литературного текста и которое непосредственно связано с диалогом между читателем, текстом и культурой. Лотман следующим образом конкретизирует данные коммуникативные процессы, обозначая значимые компоненты пространства «куль­тур­ного текста»:

* «Общение между адресантом и адресатом. Текст выполняет функцию сообщения, направленного от носителя информации к аудитории.
* Общение между аудиторией и культурной традицией. Текст выполняет функцию коллективной культурной памяти.
* Общение читателя с самим собою. Текст выступает в роли медиатора, помогающего перестройке личности читателя, изме­не­нию ее структурной самоориентации и степени ее связи с мета­куль­­турными конструкциями.
* Общение читателя с текстом. Текст перестает быть лишь посредником в акте коммуникации, он становится равноправным собеседником, обладающим высокой степенью автономности.
* Общение между текстом и культурным контекстом. Поскольку культурный контекст явление сложное и гетерогенное, один и тот же текст может вступать в разные отношения с его разными уровневыми структурами. Также тексты могут переходить из одного культурного контекста в другой, демонстрируя высокую степень культурной автономии. Таким образом, текст, с одной стороны, уподобляясь культурному макрокосму, становится значительнее самого себя и приобретает черты модели культуры, а с другой, он имеет тенденцию осуществлять самостоятельное поведение, уподобляясь автоном­ной личности» [3: 88-89].

Таким образом очевидно, что важной особенностью «культурного текста» является его пространственная характе­ристика, которую можно понимать либо с позиции организации текста внутри культуры, либо с позиции организации культуры как совокупности текстов. И тот и другой подход вполне оправдан и имеет своих последователей в современных гуманитарных науках. Особое внимание в этом вопросе заслуживает пространственная (топологическая) проблематика, поскольку она позволяет рас­сматривать понятие «культурный текст» в широком гуманитарном контексте, как особый тип дискурсивной организации прост­ранс­тва культуры.

Говоря о топологии культурного текста можно согласиться с тем, что «…предметом анализа здесь выступает текст и его струк­тур­ные элементы, которые часто являются и элементами вполне определенного культурного кода (Ю. М. Лотман). Элементы дан­но­го кода четко привязаны к пространственной логике развития той или иной культуры, менталитету и образу жизни ее носителей, поэтому топологическая аналитика выходит в плоскость куль­турных исследований, блестящие образцы которых де­мо­нстри­рует В. Я. Пропп, Ю. М. Лотман, М. М. Бахтин, В. Н. Топоров   
и другие» [2: 35].

Подводя итоги, следует еще раз подчеркнуть, что «…топологическая аналитика современных культурных процессов, и с этим согласно большинство современных мыслителей, немысли­ма без анализа текста культуры. Таким образом, клас­сическая языковая проблематика уступает место тексто­логи­ческому анализу, в данном случае уместно говорить о «топологии текста» со всеми вытекающим из данной постановки вопроса проблемами и перспективами топологической аналитики» [2:36].

Список литературы:

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – СПб. : Азбука, 2016. – 416 с.
2. Еникеев А. А. Методология топологической аналитики в социально-гуманитарном дискурсе ХХ века (Исторический экскурс и постановка проблемы) / А. А. Еникеев // Культурная жизнь Юга России. – 2014. – № 3 (54) – С. 34–36.
3. Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искус­ства / Ю. М. Лотман – СПб. : Академический проект, 2002. –   
   544 с.

References:

1. Bakhtin M. M. Problemy poehtiki Dostoevskogo / M. M. Bakhtin – SPb. : Аzbuka, 2016. – 416 p.
2. Enikeev А. А. Metodologiya topologicheskoj analitiki v sotsial'no-gumanitarnom diskurse ХХ veka (Istoricheskij ehkskurs i pos­ta­­novka problemy) / A. A. Enikeev // Kul'turnaya zhizn' YUga Rossii – 2014. – № 3 (54). – p. 34–36.
3. Lotman YU. M. Stat'i po semiotike kul'tury i iskusstva / YU. M. Lotman – SPb. : Аkademicheskij proekt, 2002. – 544 p.

|  |  |
| --- | --- |
| УДК 316.4.051  22. 00. 00 Социологические науки  ВЛИЯНИЕ ВОЗРАСТА НА СО­ЦИ­­АЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ  Степанова Анастасия Павловна  доцент  SCIENCE INDEX: 1781-0988  Кубанский государственный аг­рарный университет, Краснодар, Россия  Аннотация:  В статье рассматривается взаимо­связь возраста и социального са­мо­чувствия и активно обсуж­даемый в научных кругах пара­докс о том, что не смотря на то, что с возрастом активность чело­века снижается во многих жиз­нен­ных сферах, нельзя утверж­дать, что социальное само­чувствие резко снижается. Дан­ный вопрос изучается на при­мерах нескольких социологи­чес­ких исследований.  Ключевые слова: СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ, ВОЗРАСТ, УДО­В­ЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ, ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ, ОТРИЦАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ, ДЕПРЕССИЯ, СПАД, РАННИЙ ПЕНСИОН­НЫЙ ВОЗРАСТ, ПОЗДНИЙ ПЕНСИОННЫЙ ВОЗРАСТ. | UDC 316.4.051  22. 00. 00 Sociological Sciences  THE INFLUENCE OF AGE ON THE SUBJUNCTIVE WELL-BEING  Stepanova Anastasia Pavlovna  assistant professor  SCIENCE INDEX: 1781-0988  Kuban State Agrarian University, Krasnodar, Russia  Abstract:  The paper deals with correlation between age and subjunctive well-being and analyses the much-discussed paradox that although aging is associated with declines in many life domains, overall subjective well-being does not appear to decline sharply with age. The reviews of several scientific researches on these subject are discussed.  Keywords:  SUBJUNCTIVE WELL-BEING, AGE, LIFE SATISFACTION, POSITIVE AFFECT, NEGA­TIVE AFFECT, DEPRESSION, DECLINE, OLD-OLD AGE, YUNG-OLD AGE |

**THE INFLUENCE OF AGE   
ON THE SUBJUNCTIVE WELL-BEING**

**Степанова Анастасия Павловна**

According to the reviews carried out in the second part of XX century, youth is a consistent predictor of happiness [1]. More recent and large-scale empirical studies challenge this conclusion. Although a small decline in life satisfaction with age occasionally is found, the relation is eliminated when other variables such as income are controlled [2]. Many studies now support Campbell's contention that "the literary image of the crotchety old person, dissatisfied with everything, is not a very realistic picture of older people" [3: p. 203]. It is well known, that older people are now healthier and stay involved in more life domains than did previous generations. Nowadays many international studies prove that life satisfaction does not decline with age. Diener and Suh (1998) examined the relation between age and SWB in a survey that included national probability samples of almost 60,000 adults from 40 nations. Life satisfaction, pleasant affect, and unpleasant affect were measured. As result, only pleasant affect declined with age, though there was a slight upward trend in life satisfaction from the 20s to the 80s, and the amount of negative affect people experienced exhibited little change across age cohorts. Thus, Wilson's conclusion that older people are less happy is supported only by trends in positive affect. As a consequence, when researchers examine affect balance (positive minus negative affect) across age groups, the drop in positive affect causes a lower overall mean score in the older cohorts. Older adults appear to exhibit a decline in overall happiness or mood. For example Okma and Veenhoven, found no decrease in life satisfaction across the adult life span, but a small decline in mood. One limitation of these studies is that researchers primarily assessed aroused types of pleasant emotions such as «feeling on top of the world» and «energetic» [4].

Age declines in positive affect may disappear if low arousal or less intense feelings such as contentment and affection were measured. Mroczek and Kolarz in 1998 measured the frequency of less and more intense positive emotions in adults in the U.S., and found an upward trend with age [5]. Thus, an important agenda for future research is to examine emotions of different arousal levels over the adult life span to examine the hypothesis that decreases in mood might be due to the sampling of high arousal emotions in past studies.

Many researches suppose that longitudinal studies are preferable when examining the impact of age on SWB as cross-sectional studies are limited by their inability to separate age effects from cohort effects. Age may not be causally related to lower SWB. As nations become industrialized, they endorse more «post-materialistic» values that are accompanied by higher levels of positive affect. Thus, it can be the reason for the lower SWB in older cohorts. In is also necessary to take into account that because of the historical period in which they live, younger people are usually more likely to report higher levels of pleasant emotions.

Figure 1 shows mean levels of life satisfaction across the life span in 40 nations [6].



Figure 1. Subjunctive well-being and resources across the adult life span

The figure also shows the declines in income and marriage that occur across age cohorts in later adulthood. Although cross-sectional correlational studies reviewed earlier show positive correlations between SWB and both marriage and income, life satisfaction is stable across the age groups despite the decline in these objective resources. Some have suggested that this is evidence that people readjust their goals as they age. Оlder adults, compared with younger ones, have a closer fit between their ideal and actual self-perceptions. According to Brandtstadter and Renner theory, adversities in life can be overcome either by actively changing life circumstances to personal preferences (assimilative coping) or by adjusting personal preferences and goals to given situational constraints (accommodative coping). Although both types of coping strategies were positively related to life satisfaction, they found a gradual shift from the assimilative to the accommodative mode of coping with increasing age [7]. This is also consistent with Campbell et al.'s conclusion that the gap between a person's circumstances and his or her goals shrinks with age. The trends shown in Figure 3 suggest that the link between objective conditions and SWB is mediated by expectations. It appears that life satisfaction does not decline, negative affect does not increase, and that even the decline in pleasant emotions might be a cohort effect or due to the exclusive measurement of higher arousal positive emotions.

Not only are older persons able to cope with the declines occurring in old age but these declines now occur later in adult life. The fact that the life span is now increasing raises a number of interesting issues about SWB that have not yet been addressed. For example, as the healthy life span increases toward its possible outer limit of approximately 130 years, might people become habituated to so many bad and good events that their emotional lives become bland?

Nowadays much gerontological research has focused on the paradoxical observation that older people, despite their lower objective quality of life, report higher SWB than younger people. There is consensus that high SWB among the elderly is mainly a result of adaptation, emotional regulation, and accommodative strategies such as rescaling goals and adjusting aspirations to the given situation. In this connection, it is necessary to mention the research Thomas Hansen and Britt Slagsvold from Norway. Their study re-examines the much-discussed paradox that although aging is associated with declines in many life domains, overall subjective well-being does not appear to decline sharply with age. They use data from two waves of the Norwegian NorLAG study (age 40-85, n=3,750) and examine age differences in change in well-being outcomes (life satisfaction, positive affect, negative affect, and depression) and factors that may account for age variations in such change. They examine inter-person change along a range of multi-item indicators of SWB – covering the positive and negative and cognitive and emotional aspects of SWB [8].

Depression is the most extreme form of negative affect and refers to a negative affective state or affective disorder and can be part of conceptualizations of affective well-being. Researchers are interested if there any age differences in the magnitude and direction of 5-year changes in different aspects of well-being and Do patterns of change differ for men and women. Also they want to find the answer whether losses in health and social resources compromise well-being in old age. In addition, as examinations of longitudinal change in well-being inevitably are affected by selective attrition between waves of data collection, they also explore differences in initial (wave 1) well-being between continuers and non-continuers of the panel. The results of this research are described below.

Thomas Hansen and Britt Slagsvold identified nine possible qualifications to the notion that SWB increases with age. First, prior work suggests that high SWB in old age is limited to the cognitive component and do not generalize to the affective component of SWB. In contrast, they find that a pattern of stable or increasing SWB from middle age and well into old age exists both for cognitive and affective well-being. Obtained data indicate stability in both forms of well-being from age 40 to 70, attesting to the resources of individuals to maintain a sense of well-being, even in the face of age-related risks for social losses and declining health. Research shows, for example, that people are better able to regulate their experiences and emotions as they get older. Furthermore, by comparing oneself to others of their same age groups, and preferably to those who are worse off, and by reducing goals and needs, older people seem to have less severe and more short-lived emotional reactions to detrimental life events or life conditions [9]. Whether interpreted as a «gain» or simply as «resignation», reductions in aspirations and comparison standards appear adaptive to sustain a sense of well-being in later life.

Second, scientists asked whether SWB change is different for men and women. Results reveal similar patterns for men and women, despite differences in the role trajectories of men and women. For example, the portion of women that lives alone rises from 40 percent at age 70 to 70 percent at age 80 (from 20 to 30 percent among men).

Third, as prior work suggest more positive age-SWB patterns in stronger welfare states and vice versa, they suggested that the «paradox» may be particularly pronounced in Norway and other advanced welfare states. Scientists were unable to examine this hypothesis directly. Yet at first glance the crude pattern of late life reductions in SWB seems similar in the current data as in previous studies. Thus, people may experience declining SWB across modern welfare states when

Facing life events such as widowhood, serious health declines, and network deficits.

Fourth, they asked whether the «paradox» holds only for young old age. With some differences between outcomes and cross-sectional and longitudinal findings, results suggest declining well-being after about age 70-75 across all outcomes. This corroborates prior evidence of late-life decline in SWB,and suggests that the oldest old may have a distinct and less desirable physical and social profile that causes accelerated decline in SWB. In very old age, when losses intensify, individuals may no longer have the coping resources to maintain high SWB.

Fifth, Thomas Hansen and Britt Slagsvold suggested that high life satisfaction in old age may be a measurement artifact, as the relevant literature typically uses single item dependent measures and older people in particular tend to report higher well-being on generic single questions than in multi-item scales. They find that a pattern of increasing (cross-sectional) life satisfaction from middle age to age 75 emerge only for a single item measure of life satisfaction. Because latent SWB constructs are more reliably and validly measured with multi-item scales, this finding suggests caution when interpreting age-SWB patterns based on single-item SWB measures.

Sixth, increasing SWB in age may only hold after statistical control for socio-economic characteristics. Many reports or discussions about the «paradox” of SWB are based on adjusted life satisfaction in age. It can be argued that the use of controls makes for false impressions of the psychological changes that actually occur when people grow older. They find that high SWB in old age only holds in a multivariate context in cross-sectional analysis. Yet longitudinally, SWB is stable to about age 75 in bivariate and multivariate models. Five-year changes in health and social factors are not large enough to produce marked differences in these results.

Seventh, and related to the former point, we scientists were interested whether age has an independent effect on SWB beyond the effect of age-related life conditions. They find that decline in life satisfaction and increasing negative affect among adults aged 75+ are only partly mediated

By age-related changes in health and partnership status. Thus, there may be age-related factors unaccounted for that can explain late life decline in SWB. Possible candidates may be other aspects of network size and loss, loneliness, pain, and sleep problems.

Eighth, they asked whether age-SWB patterns may be attributable to cohort effects. Cohort effects can only be distinguished from aging effects in longitudinal analysis, yet this is the first study, to our knowledge, of complex longitudinal changes in SWB using Norwegian data. A cohort effect seems particularly likely with respect to the findings for life satisfaction. Life satisfaction is stable in the cross-section, yet decreasing longitudinally among the elderly. As argued, cross-sectional stability may observe the net effect of a positive cohort effect and a negative aging effect balancing each other out.

Finally, age-SWB relationships may be affected by selective attrition and selective mortality. Presumably, late life is associated with lower SWB and more adverse changes in SWB than our data suggests, due to the likely influence of selective attrition and mortality, thus excluding institutionalized and frail or sick, who are likely to report below-average levels of SWB.

Thus, outcomes of this research show that change in SWB is not uniform across all of its dimensions. More importantly, SWB is only stable or increasing until young-old age, on average up to about age 70. Later life seems less beneficial in terms of SWB. This observation points to limits to psychological adjustment in very old age. Life satisfaction and negative affect are adversely related to older age longitudinally, whereas positive affect and depression are adversely related to older age in the cross-section. Results are similar for men and women. Loss of health and partner are the main causes of declining well-being in older age. Findings suggest qualifications to the «well-being paradox», e.g.: only some dimensions of SWB remain stable, while others decline; across dimensions SWB change is more negative in old-old than in young-old age.

References:

1. Wilson, W. Correlates of avowed happiness. Psychological Bulletin, 67 / W. Wilson – 1967. – P. 294–306.
2. Shmotkin, D. Subjective well-being as a function of age and gender / D. Shmotkin // A multivariate look for differentiated trends. Social Indicators Research – 1990. – № 23. – P. 201–230.
3. Campbell, A. The sense of well-being in America: Recent patterns and trends / A. Campbell – New York : McGraw-Hill, 1981.
4. Okma, P. Is a longer life better? : Happiness of the very old in 8 EU-countries : Manuscript in preparation / P. Okma, R. Veenhoven. – 1996.
5. Mroczek, D. K. The effect of age on positive and negative affect / D. K. Mroczek, C. M. Kolarz // A developmental perspective on happiness. Journal of Personality and Social Psychology – 1998 – № 75 – P. 1333–1349
6. Diener, E. Subjective well-being across cultures / E. Diener, E. M. Suh. – Cambridge, MA : MIT Press. – P. 304–324
7. Brandtstadter, J. Tenacious goal pursuit and flexible goal adjustment: Explication and age-related analysis of assimilation and accommodation strategies of coping / J. Brandtstadter, G. Renner // Psychology and Aging. – 1990. – № 5 – P. 58–67
8. Thomas Hansen. The age and subjective well-being paradox revisited: A multidimensional perspective / T. Hansen, B. Slagsvold // Norsk Epidemiologi. – 2012. – 22 (2). – P. 187–195
9. Gana, K. Positive illusions and mental and physical health in later life / K. Gana, D. Alaphilippe, N. Bailly // Aging Men Health – 2004. – 8 (1). – P. 58–64.

**СОДЕРЖАНИЕ**

СЕКЦИЯ 1. ПРОБЛЕМЫ СОВЕРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Басте З. Ю.

Интернет-дискурс: компьютерно-опосредованная

коммуникация ………….…………………………………….………3

***Карамышева С. Г.***

Ложные друзья переводчика……………………………….………13

***Аракелян Н. С***.

Язык интолерантности в современном политическом

дискурсе (по материалам статей Роберта Бриджа)……….………22

Тапехина Т. Е.

Языковая интерференция как аспект межэтнической коммуникации …………………………………………….………..29

Мосесова М. Э.

Речевой этикет – неотъемлемый элемент речевой

коммуникации…………………………………………...………….38

Айвазян Н. Б.

Межкультурная компетенция и необходимость

формирования навыков делового общения в процессе

обучения иностранному языку…………………………………….47

Карипиди А. Г.

Роль английского языка в условиях глобализации………….……56

Батурьян М. А.

Заимствование как способ пополнения терминологии

социологии в русском языке……………………………………….63

Криворучко И. С.

Коммуникативная компетенция как основной механизм

в осуществлении социального взаимодействия в сфере

делового общения……….…………………………………………..70

Здановская Л. Б.

Репрезентация концепта «bau» единицами фразеологии

в немецкой языковой картине мира………………………………...78

Карпенко И. В.

Особенности употребления английских фразеологических

единиц с компонентом «Dutch»..…………………………...………87

Суховерхов А. В.

Проблема соотношения языка и мышления в современной эколингвистике и экосемиотике…………………………………….96

Цику Л. Х.

Письменная речь и формы ее реализаци………………………….107

Тхакушинова Ж. Б.

Особенности речевых стратегий и тактик в политическом

дискурсе……………………………...……………………………...115

СЕКЦИЯ 2. ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Копейкина И. И.

Видеоматериалы как средство формирования

коммуникативной компетенции на занятиях

по английскому языку……………………………...........…………122

Семерджиди В. Н.

Игровой потенциал дидактического текста….……………………133

Донскова Л. А.

Изучение иностранного языка как способ развития коммуникативной компетенции……….…………………………..141

Чорномидз Н. К.

К вопросу о коммуникативном обучении иностранным

языкам с учетом личностных особенностей обучаемых……………………………...……………………………148

Зайченко А. А.

Интегративное обучение аудированию и формирование

умения устного последовательного перевода…....………………155

Тарасенко Н. Н.

Использование аутентичных материалов в устной

разговорной речи на уроках английского языка………………….167

Зайцева А. Э.

Ролевая игра – как методический прием при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе…………………..……...178

Блоховцова Г. Г., Шахов Д. В.

Формирование профессионально-личностных качеств

магистранта в процессе обучения в магистратуре..………..……..186

Брашован Е. А.

Многовариантные тесты в качестве оценки:

проверяем или калечим…...………………………………………..194

Киргуева Р. А.

Мотивация как способ повышения эффективности

обучения иностранному языку в вузе...…………………………...201

Кочкина В. П.

Использование интерента при обучении иностранным

языкам в неязыковом вузе……….…………………………………207

Секция 3. Культура. Общество

Непшекуева Т. С.

Обратный культурный шок…….…………………………………..228

Волосников А. С.

Специальная оценка условий труда как процедура

предоставления социальных гарантий….…………………………240

Блоховцова Г. Г., Суркова А. В.

Оптимизация кадровой политики апк на примере

Краснодарского края…………………...………………..………….257

Еникеев А. А.

Понятие «культурный текст» в семиотике культуры

Ю.М. Лотмана…………………...…………………………………266

Степанова А. П.

Влияние возраста на социальное самочувствие………………………….………………….…………274

Н а у ч н о е и з д а н и е

Коллектив авторов

**ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ОБЩЕСТВО**

*Сборник статей*

Статьи представлены в авторской редакции

Компьютерная верстка – А. П. Степанова

Дизайн обложки – Н. П. Лиханская

Подписано в печать 30.04.2016. Формат 60 × 84 12/162

Усл. печ. л. – 16,2. Уч.-изд. л. – 12,6.

Тираж 200 экз. Заказ №

Типография Кубанского государственного аграрного университета.

350044, г. Краснодар, ул. Калинина, 13