МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ДАГЕСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Р. ГАМЗАТОВА

ДИАЛОГ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Материалы
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Махачкала
24 октября 2024 года

Махачкала
2024

УДК 81+372.881.161.1+372.882
ББК 81; 74.268.1Рус
Д 44

Печатается по решению научно-экспертного совета Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова (протокол № 1 от 05.12.2024 рег. № 1)

Редакционная коллегия

Р. Ш. Халидова (отв. редактор), А. Г. Абдурахманова, Г. И. Алиомарова, Л. Б. Амирханова, Н. М. Эльдарова.

Рецензенты

Дибиров Ибрагим Ашрапудинович, доктор филологических наук, профессор, проректор по учебно-методической работе, ДГПУ им. Р. Гамзатова;

Мадиева Заира Зайнутдиновна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий сектором русского языка и литературы ДНИИП им. А. А. Тахо-Годи.

Д44 **Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты.** Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Махачкала, 24 октября 2024 года. – Махачкала: ФОРМАТ, 2024. – 306 с.

В сборник вошли материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты». В статьях обсуждаются возможности и перспективы обучения русскому языку как родному и неродному, инновационные и традиционные методы, приемы и формы работы на занятиях по русскому языку, особенности функционирования русского языка в полиэтнических регионах России, а также в зарубежных странах, проблемы теории и методики РКИ.

Издание адресовано работникам научных и образовательных организаций, студентам и аспирантам.

ISBN 978-5-907837-95-9

© ДГПУ им. Р. Гамзатова, 2024
© Авторы статей, 2024
© Оформление. ИП Тагиев Р. Х., 2024

Русский язык
Современное состояние и функционирование

УДК 811.161.1

Алиомарова Гумай Исаевна,
канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный педагогический
университет им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, usaeva41@bk.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЦВЕТОВОЙ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена вопросу изучения цветообозначений в русском языке. Подробно рассматриваются синонимические ряды, имеющие в своем составе слово *цвет* (обычно в форме род. п. ед. ч.).

Ключевые слова*:* цвет, цветовая лексика, синонимические ряды, цветообозначения

Вопросу использования цветовой лексики в произведениях художественной литературы и публицистике посвящено немало работ в русистике. Ценность таких исследований в том, что они выявляют стилистическое назначение данной категории слов, помогают глубже понять замысел автора [1; 3; 5]. Особый интерес, на наш взгляд, представляет специальные исследования семантики качественных прилагательных А. Н. Шрамма. Экспериментально на большом словарном материале была реализована идея семантической классификации «на основе различий в характере обозначаемых ими признаков», определены две группы качественных прилагательных: «эмпирийные» и «рациональные», сконструирована модель семантической структуры качественного прилагательного в его отношении к различным типам лексических значений на языковом уровне; сделана по-

пытка рассмотреть семантические структуры многозначных прилагательных и определить направления развития переносных значений. «Критерием разграничения ЛСВ эмпирийных является то, — отмечает А. Н. Шрамм, — каким органом чувств воспринимается тот или иной признак. По этому основанию подкласс рассматриваемых прилагательных разбивается на семь родов: AI, AII, AIII, AV, AV, AVI, AVII» [6, с. 24].

Однако в изучении цветообозначения есть аспект, который, как нам кажется, еще не получил в лингвистической литературе достаточного и систематического описания, несмотря на его важность в теоретическом (сфера использования соответствующих единиц) и практическом (выбор нужной единицы из числа возможных при создании текста) отношениях.

Остановимся на синонимических рядах, имеющих в своем составе слово *цвет* (обычно в форме род. п. ед. ч.). Эти ряды можно объединить в две группы: 1-й ряд включает два члена, если «цветовое» прилагательное непроизводно: *белый — белого цвета, синий — синего цвета*; 2-й ряд включает три члена, если прилагательное является обозначением цвета по предмету, обладающему соответствующей окраской: *вишневый — вишневого цвета — цвета вишни, соломенный — соломенного цвета — цвета соломы.* Например: Странно выглядела ее фигура в длинном из *вишневого бархата пальто* на фоне мокрого осеннего поля, как именно и видел ее Игорь Витальевич, сидя в машине. (В. Солоухин); Она предупредила, что будет в длинном бархатном пальто *вишневого цвета,* так что ошибиться было нельзя. (Он же); Гладкое бронзовое лицо. Продолговатые, *цвета вишни* глаза. (А. Проханов).

Члены синонимических рядов неодинаковы по употребительности, сферам использования и возможностям распространения. Так, на первый взгляд кажется, что синонимы типа *зеленый — зеленого цвета* — стилистически нейтральны, взаимозаменяемы и употребительны во всех функциональных стилях. Их и в самом деле можно встретить во всех книжных стилях, разговорном языке, в языке художественной литературы, например: На рис. 7 видно, что группы *бе-*

лых клавиш чередуются с группами *черных*. (А. Басурманов); Очень эффектно в *голубых костюмах* выступают спортсмены (Телепередача).

Однако в официально-деловом и научном изложении предпочтение все же отдается избыточному, но однозначному цветообозначению, т. е. словосочетаниям типа *белого цвета*. Например: Памятная монета достоинством в рубль изготовляется из медно-никелевого сплава *белого цвета* и имеет форму круга диаметром 31 мм (О выпуске в обращение памятной монеты в связи со 125-летием со дня рождения А. С. Попова — русского физика

Высокой употребительностью отличаются сочетания с непроизводными прилагательными *белый, черный, красный, зеленый, желтый, голубой;* сочетания же со словами *алый, бурый, лиловый, фиолетовый, багровый* менее частотны и встречаются обычно в художественных и публицистических текстах. В трехчленных синонимических рядах наиболее употребительны сочетания с производными прилагательными *вишневый, каштановый, кирпичный, малиновый, соломенный, шоколадный и др.* Например: На столе стоял телефон и лежала *фуражка с малиновым околышем*. (А. Чаковский); А *петушок* на палочке *малинового цвета*. (Л. Гурченко)

Реже используются цветообозначения, построенные на базе прилагательных *кофейный, канареечный, ореховый, медный, молочный, пшеничный, шафранный и др.* Например: На щеках выступил *шафранный* румянец. (В. Катаев).

Вторичность цветового значения прилагательных, являющихся типично относительными в их прямых значениях, влияет на то, что многие из них при обозначении цвета обычно используются в составе словосочетания «прил.+ сущ. *цвет* (в форме род. п.)». Соответствующее прилагательное воспринимается как слово с цветовым значением только на фоне словосочетания, без него оно двусмысленно, а иногда понимание его как цветообозначения и невозможно. Например: Мужчина лет пятидесяти, статный, респектабельный, в замшевой куртке, водолазке болотного цвета, прощался с нею, пожимая ей

руку. (М. Прилежаева) (сочетание *болотная водолазка* воспринималось бы, скорее, как «предназначенная для...»).

Невозможность первого члена синонимического ряда — прилагательного — особенно очевидна в тех случаях, когда цветовое значение последнего окказионально: А на самом деле темный, унылый, дождливый день, низкие *тучи грязного цвета,* всюду лужи... (В. Катаев).

При этом на цветовое восприятие слова иногда настраивает стоящее рядом типично цветовое, но недостаточно образное, по мнению автора, прилагательное. Например: Из сарая гаража вывел он на цементный дворик эту машину *красного, пожарного цвета,* открыл скрытные ворота из железа, и мы оказались на выгоне... (В. Росляков).

Цветовой признак выражается словосочетанием и в тех случаях, когда окраска предмета неясна или когда нужно передать чисто субъективное (иногда ироническое) восприятие предмета. Сфера использования таких словосочетаний — художественная и публицистическая речь. Например: Иван Иванович Заграничный с махоньким, в кулачок, рябоватым лицом, на котором сразу загорелись интересом к жизни заснувшие было *неопределенного цвета глаза,* сказал... (Е. Евтушенко); Побежал к шоссейке с мальчишеской прытью, как был, в спецовке и замызганном, *непонятного цвета беретике*. (Ю. Бородкин).

Третий синоним – словосочетание «сущ. *цвета* + сущ. в форме род. п.» – в трехчленном синонимическом ряду наиболее экспрессивен, так как позволяет не только образно представить цвет, но и обозначить предмет соответствующей окраски. Цветообозначение этого типа оказывается тем экспрессивнее, чем неожиданнее слово, привлеченное для обозначения признака. Сравним, например, более обычные сочетания *цвета воска, цвета неба, цвета бирюзы, цвета незабудок, цвета пергамента, цвета стали* и менее частотные, а иногда и индивидуально-авторские: *цвета раковины* (И. Бунин), *цвета ежевики* (В. Катаев), *цвета слез* (Ю. Скоп), *цвета сукна* (Ю. Колесников), *цвета магнолии, цвета настурции* (В. Катаев), *цвета ржав-*

чины (Л. Соболев), *цвета зари* (В. Тельпугов), *цвета хурмы* (Н. Задорнов) *и др.*

Рассматриваемое цветообозначение существенно отличается от двух других членов ряда тем, что оно обладает широкими возможностями распространения. Имя существительное, привлеченное для обозначения цвета, может сопровождаться одним, двумя и большим количеством определений — прилагательных или причастий. На базе этого существительного нередко возникают пространные описательные обороты, позволяющие особенно точно обозначить цвет. Помимо общепринятых, возможных в разных стилях словосочетаний цвета *морской волны, цвета слоновой кости, цвета воронова крыла, цвета распущенной (разведенной) синьки, цвета писчей бумаги,* а также словосочетаний типа *цвета кофе с молоком, всех цветов радуги,* в художественной литературе и публицистике широко распространены индивидуально-авторские образования.

Значительно реже встречаются сложные синтаксические словосочетания: У Руденко *волосы* действительно были *цвета золота девяносто шестой пробы.* (В. Овечкин).

В цветообозначении, выраженном производным прилагательным или словосочетаниями «прил. + сущ. *цвета* (род. п.)» и «сущ. *цвета* (в род. п.) + сущ. (в род. п.)», всегда содержится закрытое сравнение. Оно может стать лексически выраженным с помощью сравнительных союзов *как, чем* и др., прилагательных *похожий, подобный* или глаголов *походить, напоминать*. Например: Седины прибавилось, даже *борода,* когда-то *черная, как вороново крыло,* заискрилась. (Ю. Бородкин) (ср. *борода цвета воронова крыла*); ...теперь все увидели *белого как снег коня.* (В. Лебедев) (ср. *цвета снега, белоснежного*).

С учетом этих возможностей цветообозначения (к которым можно присоединить и сложные прилагательные) синонимические ряды могут быть представлены и как более пространные.

Таким образом, цветовой признак в современном русском языке может быть выражен не только именем прилагательным, но и синонимичными словосочетаниями разных моделей. Чаще всего это сочетания, построенные по модели «прил. + сущ. *цвета* (в форме род. п.)»

или по модели «сущ. *цвета* + сущ. в форме род. п.». Синонимичные единицы в одних случаях свободно взаимозаменяются, в других — тяготеют к той или иной сфере использования. Есть и такие способы выражения цвета, для которых синонимов подобрать нельзя. В целом же можно говорить о наличии в современном русском языке определенной системы обозначения цвета.

Литература

1. Бахилина, Н. Б. Ослепительно рыжий, безнадежно рыжий… // Русская речь. – 1975. – № 5. – С. 104–110.

2. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб. : Норинт, 2000. – 1535 с.

3. Брагина, А. А. Краски-слова в рассказах А. П. Чехова // Русская речь. – 1984. – №1. – С. 28–32.

4. Словарь цветов и оттенков / сост. О. И. Полякова. – URL: http://slovo.yaxy.ru/143.html (дата обращения 10.10.2024).

5. Суханова, Л. С. Цветовые прилагательные в повести И. А. Бунина «Деревня» // Русская лексика в литературно-художественной и профессионально-терминологической сфере. Сб. статей / отв. ред. Л. С. Суханова. – Владимир : Владимир. пед. ин-т, 1978. – 96 с.

6. Шрамм, А. И. Очерки по семантике качественных прилагательных (на материале современного русского языка). – Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. – 134 с.

УДК 621.376.3

Бахулова Патимат Абдулаевна,
соискатель,
Дагестанский государственный университет,
Махачкала, Россия, Patimat.bakhulova@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА «ЖЕНЩИНА ДАГЕСТАНА»

Аннотация. Статья посвящена лексическим особенностям языка республиканского художественно-публицистического журнала «Женщина Дагестана. Автор анализирует специфику лексики публикаций издания, особенности лексической избирательности (патетизация, гиперболизация высказывания; яркая эмоциональность, оценочность текста; изобразительность).

Ключевые слова*:* лексический уровень, патетизация, изобразительность, эмоциональность текста

Концепция периодического женского издания, ставшего объектом нашего исследования — республиканского ежемесячного журнала «Женщина Дагестана» — предполагает четкую ориентированность на традиционные ценности и менталитет местного населения. Целью данного издания является укрепление в сознании читателей (читательниц) ценностных ориентиров, воспитание на положительных примерах героев, ставших объектами описания в материалах журнала. Ими являются как исторические фигуры, так и современники, которые могут носить определенный статус общеизвестности или быть «человеком из народа». Этически их жизненное кредо, как правило, должно быть безупречным, вдохновляющим, что заставляет автора использовать многочисленные приемы патетизации, гиперболизации, передачи высокого уровня эмоциональности, оценочности, яркой изобразительности. С другой стороны, подобная тональность вызывает появление в текстах журнала, которые могут рассматриваться как

один большой текст (макротекст) полилектной личности — авторов издания, многочисленных штампов и клише.

Таким образом, на лексическом уровне мы можем выделить три ярких особенности:

1) патетизация, гиперболизация высказывания (текста), его смысловая и структурная избыточность;

2) яркая эмоциональность, оценочность высказывания (текста);

3) изобразительность, связанная с использованием тропов, изобразительных эпитетов.

Под патетизаций высказывания (текста) принято понимать его риторическое, взволнованное звучание, использование высокого слога, чрезмерного преувеличения. Такая речь звучит, как правило, неестественно, излишне эмоционально и может иметь невысокую стилистическую оценку. В этом случае слово «пафосный» имеет значение «чересчур эмоциональный, слишком трагический» [3].

В материалах журнала «Женщина Дагестана» пафосные высказывания встречаются достаточно часто: *эталон дагестанской драматургии, огромный вклад в сокровищницу дагестанской исторической науки, неповторимое пение, прославленные зодчие и воины и др*.

Патетический строй ряда текстов, в первую очередь — портретов, очерков, которые и стали основной исследовательской базой в данной работе, поддерживается такой заметной чертой, как избыточность, тавтологичность в расширительном значении этого термина [4], нанизывание однородных компонентов, нередко повторяющих друг друга: *главная и основная мысль; он был близок, родственен ей; выдерживаешь ли ты общечеловеческие критерии совести, духовности, нравственности.*

Изобразительность — еще одна ведущая черта макротекста журнала. Авторы его стремятся максимально раскрасить свои тексты, используя как возможности прямой номинации с помощью изобразительных эпитетов, так и переносные средства — метафоры и сравнения: *облака окутывают его, как одеяло, до звезд рукой подать, водопад, словно коса девушки, терпкий сухой морозец, ажурная кладка из кизяка, жидкие поросли кустарника и др.*

Изобразительный эффект авторы текстов стараются усилить использованием многочисленных определений: относительных и качественных прилагательных — определений, изобразительных и эмоционально-экспрессивных эпитетов [1]: *незатейливая мудрость, прирожденный такт, любимая работа, счастливая судьба, неординарные личности.* Анализ показывает, что и в данном случае в текстах преобладают штампы или клише, устойчивые частотные обороты со стертым от частого употребления ярким переносным значением [2].

В целом речевой портрет издания на лексическом уровне может быть охарактеризован как ориентированный на нормативность и литературность, с незначительным использованием терминологической лексики, отсутствием жаргонной, грубой лексики, неологизмов. Яркими отличительными чертами данного издания как макротекста являются патетичность языка, изобразительность и высокий уровень эмоциональности.

Литература

1. Емельянова, О. Н. Эпитет // Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки или недочеты / под ред. И. П. Сковородникова. – М. : Наука, 2009. – С. 376–377.

2. Копнина, Г. А. Речевой штамп // Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки или недочеты / под ред. И. П. Сковородникова. – М. : Наука, 2009. – С. 467–468.

3. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия / под ред. А. П. Горкина. – М. : Росмэн, 2006. 984 с.

4. Сковородников, А. П. Тавтология // Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки или недочеты / под ред. И. П. Сковородникова. – М. : Наука, 2009. – С. 471–472.

УДК 81.39

Гасанова Сапият Хайбулаевна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, sapiyat@bk.ru

ЯЗЫК КАК КЛЮЧЕВОЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ, ЭТНИЧЕСКОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. В данной статье прослеживается, как культурное наследие может служить важным ресурсом для достижения гармонии и взаимопонимания между народами. Основным инструментом для передачи информации и выражения мыслей, а также важным культурным феноменом, отражающим мировоззрение, ценности и традиции каждого народа, является язык. Языки и культуры не существуют в изоляции. Диалог языков и культур представляет собой сложный и многослойный процесс, в котором языковые и культурные аспекты переплетаются, создавая новые формы общения и самовыражения.

Ключевые слова*:* лингвистический аспект, культурное наследие, перевод, интерпретация, адаптация, языковое многообразие, билингвизм

Современный мир характеризуется глобализацией, миграцией, тесными культурными и экономическими связями между странами. Эти процессы неизбежно приводят к необходимости общения между носителями разных языков и культур, что делает актуальной тему диалога языков и культур. В этом контексте особое внимание следует уделить лингвистическим аспектам взаимодействия, которые включают в себя проблемы перевода, билингвизма, языковых контактов, сохранения языкового многообразия и формирования культурной идентичности через язык.

В статье прослеживается, как культурное наследие Кавказа может служить важным ресурсом для достижения гармонии и взаимопонимания между народами.

Несомненно, язык является основным инструментом для передачи информации и выражения мыслей, а также важным культурным феноменом, отражающим мировоззрение, ценности и традиции каждого народа. В условиях межкультурного общения язык становится мостом, через который люди могут обмениваться своими культурными кодами, расширять понимание чужих традиций и норм. Однако язык также может быть барьером, если лингвистические и культурные различия слишком велики. Здесь вступают в силу такие явления, как перевод, интерпретация и адаптация культурных смыслов, что является сложным и многогранным процессом.

Перевод играет ключевую роль в межкультурной коммуникации. Он не только передает лексические значения слов, но и адаптирует культурные и концептуальные различия между двумя языковыми системами. Переводчик выступает как медиатор между культурами, интерпретируя культурные контексты, которые могут не иметь прямых аналогов в языке перевода. Например, идиомы, метафоры и культурно-специфические выражения часто требуют креативного подхода, чтобы сохранить смысл и выразить культурные нюансы.

При этом возникает важный вопрос: можно ли адекватно передать культурные особенности через перевод или всегда будет утрачиваться часть уникального мировоззрения, присущего оригинальному языку? Это вечная дилемма, с которой сталкиваются переводчики. Несмотря на сложности, перевод остается важнейшим инструментом для поддержания диалога между культурами, позволяя передавать идеи, литературу, науку и искусство на разных языках.

Билингвизм и мультилингвизм представляют собой важные феномены, способствующие диалогу между культурами. В многоязычных сообществах люди часто владеют несколькими языками, что позволяет им эффективно коммуницировать и интегрироваться в различные культурные контексты. Билингвизм не только облегчает коммуникацию, но и расширяет когнитивные

способности человека, позволяя ему лучше понимать мир через призму нескольких культур и языков.

С лингвистической точки зрения билингвизм вызывает интересные вопросы о том, как два языка взаимодействуют в сознании носителя. Ученые исследуют, как переключение между языками влияет на мышление, как формируются новые концепты, если один и тот же человек думает на нескольких языках, и как языковая идентичность формируется в таких условиях.

Когда разные языки вступают в контакт, происходит взаимное влияние, которое может выражаться в заимствованиях, изменениях грамматических структур и появлении новых языковых форм. Одним из примеров таких языковых контактов является явление креольских языков, которые возникают в результате смешения нескольких языков в условиях колонизации или миграции. Языковая гибридизация также может происходить в менее драматичных формах, например, через заимствование иностранных слов и выражений в повседневную речь, что часто наблюдается в условиях глобализации.

Этот процесс свидетельствует о том, что языки и культуры не существуют в изоляции. Они постоянно эволюционируют, обогащаясь за счет контактов с другими культурами. Однако такие процессы могут привести и к угрозе языковому многообразию. Многие малые языки исчезают под давлением более доминирующих культур и языков, что вызывает тревогу среди лингвистов и культурологов и самих малых народностей.

Языковое многообразие является важным аспектом культурного наследия человечества. Каждый язык уникален и содержит в себе богатство знаний, мировоззрений и опыта, накопленного на протяжении веков. Однако глобализация и распространение нескольких международных языков, таких как английский, угрожают существованию многих малых языков. По оценкам ЮНЕСКО, около половины из существующих сегодня языков могут исчезнуть в течение ближайших столетий.

Сохранение языкового многообразия имеет важное значение для поддержания культурной идентичности народов и сохранения их

культурного наследия. Лингвисты работают над созданием архивов исчезающих языков, поддержкой программ билингвального образования и популяризацией использования родных языков.

Язык не только средство общения, но и важный элемент культурной идентичности. Человек осознает свою принадлежность к определенной культуре через язык, на котором он говорит, через выражения, которые он использует, и через культурные концепты, которые он усваивает с детства. Поэтому язык играет ключевую роль в формировании национальной, этнической и культурной идентичности.

В условиях глобализации и миграции проблема языковой идентичности становится особенно актуальным. Люди, живущие на стыке нескольких культур, могут сталкиваться с вопросами о том, какой язык или культура определяет их как личность. Этот процесс самоопределения через язык сложен и многогранен, но он также обогащает культурное пространство, внося разнообразие в глобальное сообщество. В данном контексте ярким примером является Кавказ, Дагестан.

Кавказ — регион, известный своим богатым культурным наследием и разнообразием этносов, проживающих на его территории. Многообразие языков, религий, обычаев и традиций делает этот регион уникальным и предоставляет огромный потенциал для укрепления межнационального согласия. Начнем с исторических аспектов культурного наследия Кавказа:

– Многообразие народов: Кавказ населен множеством этнических групп, каждая из которых имеет свою уникальную культуру и традиции. Это дагестанцы, армяне, карачаевцы, черкесы, азербайджанцы, грузины, чеченцы, ингуши, осетины и многие другие. Их совместное существование на протяжении веков привело к культурному обмену, экономическому и взаимовлиянию, взаимообогащению.

– Исторические памятники и архитектура: регион богат историческими памятниками, такими как храмы, мечети, крепости и монастыри, которые служат интересными объектами как для ученых, так и для туристов и являются не только свидетельствами древней истории, но и символизируют культурное единство.

– Образование и просвещение: образовательные программы, включающие изучение истории и культуры народов Кавказа, могут способствовать повышению уровня толерантности и взаимного уважения среди молодежи. Включение в учебные планы материалов о культуре и традициях различных этнических групп способствует формированию уважительного отношения к их наследию.

Существенным фактором, требующим целенаправленного формирования у молодых людей готовности к межкультурной коммуникации, выступают глобальные процессы, свойственные современному этапу развития культуры и образования, которые стимулируют расширение международных связей учебных заведений и мобильность отдельной личности [2, с. 3].

Для эффективного существования в обществе человеку необходимо достигать взаимопонимания. Искусством осуществлять качественную коммуникацию должен владеть каждый — для установления результативных контактов [3, с. 47].

Диалог языков и культур представляет собой сложный и многослойный процесс, в котором языковые и культурные аспекты переплетаются, создавая новые формы общения и самовыражения. Лингвистические аспекты включают проблемы перевода, билингвизма, языковых контактов и сохранения языкового многообразия. Понимание этих аспектов позволяет глубже осознать, как языки и культуры взаимодействуют и взаимно обогащают друг друга, а также какие вызовы стоят перед современным обществом в условиях глобализации.

Литература

1. Гришаева, Л. И., Цурикова, А. В. Стратегии успеха и факторы риска в межкультурной коммуникации. – Воронеж : Воронежский гос. ун-т, 2005. – 391 с.

2. Захарова, Г. В. Формирование готовности к межкультурной коммуникации у студентов вузов. Автореф. дис. … канд. пед. наук. Н. Новгород, 2009. – 19 с.

3. Игнатенко, И. И. Диалог культур и культура диалога // Rhema. Рема. – 2009. – № 1. – С. 46–55.

УДК 81.362

Китляева Светлана Дмитриевна,
канд. ист. наук, доцент,
Калмыцкий государственный университет
им. Б. Б. Городовикова,
Элиста, Россия, svetamar08@yandex.ru

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЗВРАТНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ РУССКОГО И КАЛМЫЦКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. В статье рассматривается сопоставительная характеристика возвратных местоимений в русском и калмыцком языках. Синтаксис возвратных местоимений имеет ряд характерных особенностей, отличающих их от остальных. Специфика их синтаксического поведения отражена в данной статье.

Ключевые слова: калмыцкий язык, русский язык, возвратное местоимение, синтаксическое поведение, сопоставительная характеристика

Местоимение – это самостоятельная часть речи, которая указывает на предметы, признаки или количества, но не называет их. Грамматические признаки местоимений различны и зависят от того, заместителем какой части речи выступает местоимение в тексте [2].

Местоимения классифицируют по значению и по грамматическим признакам.

В калмыцком языке местоимения — это такая часть речи, которая не называет предметы, их признаки и количество, но указывает на них. Местоимения по своему значению и грамматическим признакам соотносительны с именами существительными, прилагательными, числительными и в предложении выполняют те же синтаксические функции, что и перечисленные части речи.

В грамматике калмыцкого языка существует шесть разрядов местоимений по значению, а в грамматике русского языка — 9. В калмыцком языке отсутствуют некоторые разряды местоимений, такие как относительные: который, какой (ямаран), чей (кенә); отрица-

тельные: никто (кен чигн, ничто — юн чигн, никакой — ямаран чигн биш), неопределенные: кто-то, что-то (нег юмн; какой-либо, какой-нибудь — ямаран болвчн, ямр нег; кое-кто (кен негн); кое-что (зәрмнь), кто-нибудь, кто-либо (кен-негн). Эти местоимения отдельно в грамматике калмыцкого языка не рассматриваются [3. с. 36].

В грамматике калмыцкого языка к разряду возвратных (хәрүд орч нерн) местоимений относят местоимения эврән (сам), эврә (свой, собственный, личный), бий (сам), переносное значение (тело, организм, здоровье), которое в основном встречается с частицами -нь, ән, а также парное местоимение эврә бий.

Бичә көндәтн, бийнь ирәд кех / Не трогайте, придет, сам все сделает. *Би бийдән һос хулдж авлав* / Я купила себе сапоги.

Множественное число местоимения бий образуется при помощи аффикса -с частицами -ан (-ән) и -нь – бийснь (биисньь) – сами. Бийстн ямаран бәәнәт? Гем уга? / Как сами живете? Не болеете?

Возвратное местоимение в русском языке представлено местоимением *себя*. Возвратное местоимение указывает на то, что совершаемое действие направлено на самого делающего и по значению сходно с постфиксом *-ся* у глаголов. Например: *мужчина оглядывается — мужчина оглядывает себя*.

В русском языке возвратное местоимение *себя* никогда не бывает в предложении подлежащим, так как подлежащее выражается именем существительным или местоимением в именительном падеже.

Рассмотрим примеры и сделаем вывод о том, какую синтаксическую функцию в предложении играет возвратное местоимение *себя*.

*Я буду у себя дома / Би эвр*әннь гертән бәәнәв.

Санал и Айса пошли к себе домой / Санл Айса хойр герүрн одв (хәрв).

Возвратное местоимение *себя* изменяется по падежам в единственном числе. Имеет все падежные формы, кроме именительного падежа. Склонение возвратного местоимения *бий*:

Родительный — бийин / самого; эврә

Дательный — бийдән / себе; эврәд

Винительный — бийән / себя;

творительный — бийәр / с собою; эврәһәр
соединительный – бийләрн / с собою; эврәлә
совместный — бийтә / с собой; эврәтә
исходный — бийәсн / из себя; эврәһәсн
направительный — бийүрн / к себе; эврәһүр.

Оно не изменяется по числам и родам. В предложении чаще всего бывает дополнением и реже обстоятельством.

В калмыцком языке в предложениях возвратные местоимения могут выступать в роли подлежащего, дополнения и определения: *Гиҗгтә күүкн эврән (подлежащее) меддх зөвтә* / Взрослая девушка уже сама должна понимать; *Эврә (определение) күн, эврә боладл бәәдмн* / Свой человек, своим и будет.

Местоимение *бий* в сочетании с указательными местоимениями и причастиями может выполнять в предложении функцию обстоятельства: Тер бийнь әмтнд уха заана / Тот сам учит людей [1, с. 170–171].

В калмыцком языке понятие принадлежности предмета действующему лицу передается двумя способами. В первую очередь при помощи возвратного местоимения *эврә «свой»*, которое занимает препозиционное положение в отношении определяемого слова: *эврә һарар кесн көдлмш* «работа, выполненная своими руками». С другой стороны, указанное возвратное местоимение склоняется и принимает аффиксы косвенных падежей и возвратного притяжения: вместо *эврә герин өөр* «около своего дома» можно сказать *гериннь өөр*. Основами возвратного склонения служат только косвенные падежи простого склонения. Имена в форме возвратного склонения переводятся на русский язык с помощью возвратного местоимения «свой»: *хотан* — свою еду, *күүкдән* — своих детей, *һаран* — свою руку. Имена в этом склонении в предложении выступают в функции косвенных и прямых дополнений и обстоятельств: *экнь көвүндән хотнь чанад белдҗ* — «мать приготовила своему сыну еду», *эцкнь көвүһән сурһульд йовулҗана* — «отец посылает сына на учебу». Слова с аффиксами возвратного притяжения в основном склоняются по типу простого склонения, иногда наблюдаются изменения некоторых падежных аффиксов — эти аффиксы наращиваются к любой именной основе за исклю-

чением подлежащего. Все слова возвратного склонения обозначают предметы, принадлежащие действующему лицу — подлежащему.

В калмыцком языке возвратное местоимение *бийән / себя*, производное от *бий*, является наиболее употребительным. В родительном падеже это местоимение соответствует русскому притяжательному местоимению *свой*: *Эн күүкн бийинь герән сәәхрүләд хураҗ оркв / Та девушка приукрасила и убрала свой дом.*

Таким образом, представленная краткая сопоставительная характеристика возвратных местоимений в калмыцком и русском языках позволяет отметить некоторые значительные отличительные особенности употребления данной единицы.

Литература

1. Грамматика калмыцкого языка. Фонетика и морфология / П. Ц. Биткеев, Р. П. Дораева, Д. А. Павлов и др.; отв. ред. Г. Д. Санжеев. – Элиста : Калм. кн. изд-во, 1983. – 336 с.

2. Местоимение как часть речи // Русский язык: краткий теоретический курс для школьников / Грамота.ру — справочный портал. – URL: https://gramota.ru/biblioteka/spravochniki/russkij-yazyk-kratkij-teoreticheskij-kurs-dlya-shkolnikov/mestoimenie-kak-chast-rechi (дата обращения: 10.09.2024).

3. Мушаев, В. Н. Хальмг болн орс кел дүнцүллһнә грамматик: суһлһна дөңцл. – Элст : Калмыцкий гос. ун-т им. Б. Б. Городовикова, 2019. – 112 с. (На калм. яз.)

УДК 811.161

Магомедгаджиева Патимат Набиевна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, Patina1256@mail.ru

СЛОВАРИ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ И СОВРЕМЕННАЯ НЕОГРАФИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые вопросы академической неографии, а также возможные пути их решения. Сделана попытка описать состояние русской лексикографии на современном этапе развития лингвистической науки и словарного дела.

Ключевые слова*:* лексика, лингвистика, лексикография, неография, заимствование, словари иностранных слов

Развитие языка — это прежде всего неогенез, т. е. процесс возникновения нового в языковой системе. Наиболее активен этот процесс в лексике, самом подвижном пласте русского языка.

Основы теории нового слова были заложены в отечественном языкознании еще в первой половине XX века. Особое место в формировании теории неологии и неографии принадлежит Ю. С. Сорокину и Н. З. Котеловой, основателям русской неологической лексикографии. Одним из направлений современных исследований выступает выявление и изучение проблематики, связанной с лексикографическим представлением неологизмов в словарях — от словарей Академии Российской до специальных словарей новых слов.

Словари иностранных слов играют немаловажную роль в лингвографической истории. С прообразом словарей иностранных слов связан начальный этап русской лексикографии. Первые азбуковники давали объяснения именно иноязычным словам. Словари иностранных слов в современном их понимании появились в XVIII веке. В Петровскую эпоху словарный состав русского языка обогатился большим количеством заимствований. К концу XVIII века русская лингвография уже накопила достаточно богатый и разносторонний

опыт подачи и толкования иноязычной лексики, в том числе терминологического характера. В связи с этим интерес вызывает «Новый словотолкователь, расположенный по алфавиту» (1803–1806) Н. М. Яновского. Это издание послужило основой для создания последующих словарей иностранных слов в XIX и XX веках [1].

Современные языковеды отмечают социальную природу языка как основной фактор, обеспечивающий его развитие в качестве открытой системы. Благодаря связи языка с жизнью общества отображение в словарном составе изменений, происходящих в мире или определенном социуме, совершается практически мгновенно. Еще просветитель XVIII века Д. Дидро, считал, что «одно лишь сравнение словаря языка в разные эпохи дает возможность представить характер прогресса народа» [по: 2, с. 25]. Новое слово в языке возникает в связи с необходимостью, продиктованной обществом. Языковые контакты являются важным источником изменений в языке, в первую очередь в самой проницаемой и быстро изменяющейся его части — лексике.

Одним из результатов языковых контактов являются заимствования — особый пласт лексики как с точки зрения процессов номинации, так и в плане мотивированности. Потеря ассоциативных связей в языке-реципиенте влечет за собой потерю потенциальной мотивированности заимствованных слов, что вызывает существенные трудности с распознаванием их смысла при восприятии речи. По этой причине наряду с процессом заимствования средствами образования новых слов в языке являются такие процессы номинации, как словообразование и семантическая деривация.

Иноязычные слова проникают практически во все сферы нашей жизни в различные периоды. Период рубежа веков характеризуется повышенной степенью неологизации как русского, так и многих европейских языков.

Новая эпоха — XXI век характеризуется вхождением России в глобальное мировое экономическое пространство, особую значимость приобретает экономическая терминология. В настоящее время в русской языковой системе можно наблюдать ряд процессов, спо-

собствующих развитию и пополнению лексического фонда. Одним из главных критериев при оценке заимствований является их функциональная значимость.

Судьбы иноязычных слов в лексической системе русского языка представляются достаточно показательными при обращении к известным лексикографическим данным. Важное место в этом плане принадлежит словарям иностранных слов, являющихся разновидностью толковых словарей. В русской лексикографической традиции словарь иностранных слов — один из давних жанров, прошедший долгий исторический путь до оформления их в современном виде.

В 60-е годы XIX века стали интенсивно издаваться словари иностранных слов. За одно десятилетие появилось более десяти словарей этого типа. Они отличались увеличением объема, некоторые из них повторно переиздавались, так как потребность в них была очень велика. Значительное число лексических заимствований пришло в русский литературный язык, особенно в тексты научных книг, журналов и газет. Появляются новые издания: «Словарь иностранных слов, наиболее употребительных в русской литературе» (1861 г.); «Настольный словарь для справок по всем отраслям знания» (1863–1866 гг.) под редакцией Ф. Толля; «Словарь иностранных слов военного значения, принятых в русском языке» (1870 г.), (автор — А. Ф. Погосский); «Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. Материалы для лексической разработки заимствованных слов в русской литературной речи» (1894 г.) под редакцией А. Н. Чудинова и многие другие. Настольный словарь Ф. Толля включает в себя 201 слово английского происхождения (*клерк, миледи, милорд, мисс, стерлинг, фактория* и др.) [1, с. 27]. В 1872 году в Москве издается словарь иностранных слов А. Д. Михельсона, который явился самым крупным словарем такого типа в XIX веке. В нем представлена новая лексика из английского языка середины и конца XIX века — в основном философская, политическая и социальная терминология. Исследователями зарегистрировано 207 слов английского происхождения. Из этого числа 130 слов было заимствовано в XIX веке, остальные — в XVIII веке. В первой половине XIX

века были заимствованы следующие слова: *бедлам, виски, гиббон, джентльмен, дог, комфорт, риф* и др. Словарь включает около 100 слов, вошедших в русский язык во второй половине XIX века.

Процесс заимствования английской лексики русским языком XIX века в отличие от соответствующих процессов XVIII в. характеризуется заметной стабилизацией принципов передачи фонетической и графической структуры заимствованных слов. Рассматриваемые словари при всех их недочетах содержат объективные свидетельства о положении и составе англицизмов в русском языке XIX в. Они реально отражают не только процессы освоения ранее заимствованных слов, но и происходящее в это время активное пополнение словарного состава новыми словами английского происхождения.

В конце XX века появилось большое количество новых словарей, отражающих результаты активного процесса заимствования. Это: «Словарь новых иностранных слов» Н. Г. Комлева (1995 г., 1500 единиц), переиздававшийся позднее в 1999 и 2006 гг. (4500 единиц), «Краткий словарь современных понятий и терминов» (2000 г.).

В 1998 г. (переиздан в 2005 г.) вышел «Толковый словарь иноязычных слов» под редакцией Л. П. Крысина (25000 слов и словосочетаний), который «явился первым лингвистическим словарем иностранных слов. Помимо объяснения значения заимствованных слов и их происхождения здесь содержатся сведения об особенностях их произношения, о грамматических характеристиках... и т. п.» [3, с. 212]. Значительное количество новых заимствований из английского языка, закрепившихся в разговорной и письменной речи в последние 10–15 лет, отражено в «Словаре иностранных слов» Е. А. Зенович (2000 г.). «Универсальный словарь иностранных слов русского языка» под редакцией Т. Н. Волковой представлен московским издательством также в 2000 году.

«Толковый словарь молодежного сленга» Т. Г. Никитина, изданный в 2003 году, фиксирует наиболее частотные англицизмы, употребляемые в молодежном сленге. В 2004 году вышел в свет словарь «Заимствования в русском субстандарте. Англицизмы» под редакци-

ей Х. Вальтера. В 2009 и 2020 году издан «Словарь новейших иностранных слов (конец XX – начало XXI вв.)» Е. Н. Шагаловой.

Сравнительный анализ словарей иностранных слов XX века показал стабильный рост доли английских заимствований в русском языке в течение всего XX века. Процентное содержание англицизмов в словарях иностранных слов возросло от 2,57 % (Словарь иностранных слов И. А. Бодуэна-де-Куртенэ, 1911 г. — 411 слов) до 25 % (Словарь иностранных слов Н. Г. Комлева, 2000 г. — 1125 слов).

Исследователи подчеркивают, что в современном русском языке наблюдается реинтерпретация заимствований в направлении нейтрализации их отрицательной коннотации; в отдельных случаях процесс продвигается в сторону положительной коннотации.

В настоящее время, в период развития информационных технологий, особую актуальность приобретают электронные словари, что связано с удобством поиска и возможностью постоянного оперативного пополнения словника. Исследователь В. Ф. Сибгатуллина отмечает, что «традиционные бумажные словари заметно устаревают еще в процессе своего создания, так как качественный лингвографический словарь требует больших временных затрат. Тем не менее, обзор словарей иноязычных слов XXI века (2001–2010 гг.), выпущенных на территории Российской Федерации, позволил зафиксировать 69 изданий словарей иноязычных слов» [4]. За этот период наименьшее число словарей вышло в 2004 году — 2 словаря, наибольшее число — в 2009 году — 10 словарей. Данные словари иноязычных слов различны по своему качеству. Перед специалистами встает необходимость подробного комплексного анализа словарей иноязычных слов XXI века (2001–2010 гг.). Это поможет выявить недостатки современных изданий, что в будущем позволит их избежать и улучшить содержание словарей.

Современные словари иностранных слов, зафиксировавшие изменения в языке в области заимствованной лексики, отразили перемены, которые произошли в русском языке рубежа веков и начала XXI в., на переломе общественной жизни, в период экономических, социальных, политических преобразований. Интенсивное проникно-

вение лексических заимствований из европейских и восточных языков, заметно усилившееся в конце XX – начале XXI вв., несомненно, способствует развитию и совершенствованию русского литературного языка, взаимовлиянию и взаимодействию развитых национальных языков.

Литература

1. Войнова, Л. А. «Новый словотолкователь» Н. Яновского и его источники // Словари и словарное дело в России XVIII в. – Л. : Наука, 1980. – С. 45–69.

2. Горбачевич, К. С. Русский язык: прошлое, настоящее, будущее. Иностранцам о русском языке. – Москва : Русский язык, 1990. – 278 с.

3. Крысин, Л. П. Современный русский язык. Лексическая семантика. Лексикология, Лексикография. – М. : Академия, 2007. – 240 с.

4. Сибгатуллина, В. Ф Состояние словарей иноязычных слов XXI в.: опыт комплексного анализа // Карельский научный журнал, 2014. – № 1 (6). – С. 34–38.

5. Шагалова, Е. Н. Словарь новейших иностранных слов (конец XX – начало XXI вв.): более 3000 слов и словосочетаний. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 943 с.

УДК 811.35

Магомедов Даниял Магомедович,
канд. филол. наук, доцент,
Институт языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы,
Дагестанский федеральный исследовательский центр РАН,
Махачкала, Россия, m.daniyal@yandex.ru

РУССКИЙ ЯЗЫК В РЕСПУБЛИКЕ ДАГЕСТАН: ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена проблемам лингвистического образования в Республике Дагестан.

Аспект повышения качества и результативности лингвистического образования в Республике Дагестан рассматривается в данной статье через призму социокультурных и научно-методических проблем обучения русскому языку.

Ключевые слова: русский язык, лингвистическое образование, языковая политика, дагестанские языки, культура, фольклор

Одним из ключевых понятий, определяющих развитие лингвистического образования в многоязычной Республике Дагестан, можно считать понятие единого лингвокультурологического пространства. Это понятие характеризует языковую ситуацию в республике, в том числе в сфере образования: консолидирующая роль русского языка как государственного, двуязычие на уровне государственных языков (русского и дагестанских).

Русский язык занимает достойное место во всех сферах экономической и общественной жизни республики как язык государственный, язык науки, образования, искусства, как язык межнационального и межкультурного общения, как родной язык этнических русских. Цель лингвистического образования в республике — формирование полилингвальной языковой личности, способной к межкультурной коммуникации [3, с. 78].

В многоязычной Республике Дагестан стремятся к созданию единого лингвокультурологического пространства, где русский язык иг-

рает важную роль как государственный язык, язык науки, культуры, образования, а также как язык межнационального общения. Двуязычие на уровне государственных языков (включая русский и дагестанские языки) способствует консолидации языковой ситуации в республике. В экономической и общественной жизни Дагестана русский язык занимает значительное место, являясь также родным языком для этнических русских. Цель лингвистического образования в Республике Дагестан заключается в формировании многоязычной языковой личности, способной к эффективной межкультурной коммуникации.

Изучение языков во все времена опиралось на научные достижения в области языкознания. Труды ученых-лингвистов Дагестана внесли значительный вклад в системное исследование русского языка. Большую роль в развитии лингвистического образования в республике сыграли научно-методические связи с центральными научно-исследовательскими институтами и вузами страны: Московским государственным университетом, Санкт-Петербургским государственным университетом, РГПУ имени А. И. Герцена, Российским университетом дружбы народов, Институтом языкознания РАН, Институтом русского языка имени А. С. Пушкина и другими учреждениями.

В республике разрабатываются инновационные образовательные программы и учебно-методические комплексы для модернизации лингвистического образования вузов на уровне бакалавриата и магистратуры. ДГПУ им. Р. Гамзатова и ДГУ, а также другие вузы активно участвуют в этом процессе. Лингвокультурологическая концепция обучения русскому языку разрабатывается на кафедре общего языкознания ДГПУ им. Р. Гамзатова. Кафедра ведет значительную научно-методическую работу по стратегическим направлениям лингводидактики, таким как «Русский язык в диалоге культур», «Русский язык в Дагестане», «Русский язык — язык образования, науки и культуры», «Комплексный анализ художественного текста».

На филологическом факультете ДГПУ им. Р. Гамзатова огромную работу по совершенствованию лингвистического образования проводят кафедры теории и истории русского языка (зав. кафедрой — доцент Г. И. Алиомарова), теории и методики обучения русскому

языку и литературе (зав. кафедрой — профессор Р. Ш. Халидова), общего языкознания (зав. кафедрой — профессор М. И. Магомедов), литературы (зав. кафедрой — доцент А. А. Кукуева). Сотрудниками кафедры издается учебно-методическая литература для учителей, систематически проводятся конференции, семинары, круглые столы. Инновации стали центральной темой для преподавателей, которые активно воплощают свои творческие идеи в жизнь в последние годы.

Веками формируются способы развития грамотной личности в различных областях человеческой деятельности. Процесс модернизации высшего образования, включая лингвистическое, идет стремительными темпами. В рамках проекта Госстандарта предлагается расширить профессиональную подготовку студентов-филологов, добавив новые дисциплины, такие как «Лингвокультурология», «Психолингвистика», «Социолингвистика». Важность курсов подчеркивается для обучения созданию и интерпретации текстов различных жанров и стилей. Чтобы приблизить лингвистическое образование к практическим нуждам и жизненным потребностям общества и человека, разработаны такие курсы, как «Основы теории коммуникации», «Теория языка», «Проблемы межкультурной коммуникации», «Теория перевода» и др.

Для того чтобы достичь социокультурного и лингвокультурологического развития в образовательной системе, необходимо активно решать проблемы, связанные с лингвистическим образованием на всех уровнях. Это касается университетов (студенты, профессора), школ (ученики, учителя) и дополнительного профессионального образования (педагоги, методисты, ученые). Ожидается, что внедрение инноваций приведет к положительным результатам, но только при условии, что они станут частью обоснованной методологической системы. Главная цель — обеспечить общекультурное, личностное, познавательное и коммуникативное развитие учащихся, а также формирование универсальных учебных действий и навыков самообучения. Важно, чтобы в этом процессе активно участвовали государственные, административные и общественные структуры [5, с. 7].

Русский язык, как известно, является не только национальным языком русского народа, но и одним из самых крупных языков в мире. Русский язык играет значимую роль в этническом и межнациональном общении, служит средством общения между народами стран СНГ и занимает важное место среди мировых языков, будучи одним из официальных языков ООН.

Русский язык был выбран народами Российской Федерации в качестве языка межнационального общения в соответствии с устоявшейся традицией. Это произошло по нескольким причинам: во-первых, большинство населения страны говорит на русском языке; во-вторых, для миллионов людей различных национальностей он стал родным; в-третьих, русский литературный язык способствует интеграции различных этнических групп в научные и культурные достижения других народов РФ и мировую культуру. Кроме того, русский язык обладает развитой грамматикой, обширным словарным запасом, паремиологией, фразеологией и терминологией в различных областях науки и техники, что способствует формированию богатой культуры [2, с. 34].

Как известно, изучение различных языков и культур играет ключевую роль в формировании интеграционных процессов в мире. Это позволяет людям из различных стран мира познавать новое в различных сферах, развивать гуманистические взгляды и совершенствовать критическое мышление. Погружаясь в изучение слов, их значений и грамматики, мы понимаем суть языка как инструмента речевого взаимодействия и осознаем его важность для личностного роста.

Очень важным является понимание целей, задач, содержания и способов развития лингвистического образования для студентов с учетом глобальной проблемы гуманизации личности. Следовательно, перед учебными заведениями стоит задача пересмотра и качественного изменения содержания и структуры образовательного процесса по родным и иностранным языкам, чтобы привести его в соответствие с новыми экономическими отношениями, изменившимися ценностными ориентациями, мировоззрением и моральными идеалами, а также социальными нормами поведения [4, с. 53].

Лингвистическое образование, результат взаимодействия различных факторов, таких как творчество, система, культура, поведение, опыт, среда, психика, развитие, познание, представляет собой ценное наследие индивида, проявляющееся в его поведении. Этот элемент скрыт в психологии субъекта, пронизывает его уникальную культуру, формируется в процессе взаимодействия с окружающими и в ходе личного познания мира. Лингвистическое образование, несомненно, зависит от окружающей среды и общего образования человека, играя значительную роль в формировании индивидуального контекста его восприятия мира.

Развитие лингвистического образования в высшем учебном заведении при переходе к гуманистической парадигме требует выработки стратегии с учетом личного творчества студента. Ключевыми задачами при этом выступают создание условий для самореализации личности в современной культуре, формирование гуманитарной среды и развитие творческого потенциала личности. Для этого необходимо учитывать ноосферное мышление, ценностные ориентации и нравственные качества при определении подходов и принципов разработки. Лингвистическое образование является интегральной частью индивидуальной культуры, а его значение в процессе обучения студента неоценимо [1, с. 292].

Таким образом, лингвистическое образование представляет собой сложную систему, вовлекающую в себя различные аспекты деятельности личности и общества. Этот подход к образованию считается педагогическим явлением, которое определяется мировоззрением исследователя, его представлениями о культуре, человеке и лингвистическом образовании. Разнообразие факторов, связанных с лингвистическим образованием, делает его уникальным и важным для формирования культурного и интеллектуального развития.

Литература

1. Магомедов, Д. М. Русский язык как язык полиэтнической общности в Дагестане // Русский язык в полилингвальной среде. Матер. Всерос. научно-практич. конфер. с участием преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, учащихся школ и колледжей (27–29 октября 2016 г.). – Махачкала : ДГПУ, 2016. – С. 286–294.

2. Магомедов, Д. М. Особенности перевода аварских паремий на русский язык // Вестник Института языка, литературы и искусства им. Г. Цадасы. – 2016. – № 10. – С. 31–35.

3. Магомедов, М. И. Русский язык в многоязычном Дагестане: функциональная характеристика. – М. : Наука, 2010. – 182 с.

4. Магомедов, М. И. Русский язык и языковая ситуация в Дагестане // Роль и место русского языка, литературы и культуры России в истории цивилизаций Востока и Запада. – Самарканд : Институт археологии АН Республики Узбекистан, 2008. – С. 52–56.

5. Магомедов, М. И. Русский язык — язык науки, образования и культуры в Дагестане // Проблемы теории и методики преподавания русского языка как культурной ценности. Сборник статей межвузовской научно-практич. конфер. – Махачкала : ДГПУ, 2007. – С. 4–8.

УДК 811.35

Магомедов Магомед Ибрагимович,
д-р филол. наук, профессор,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, rafrus1@yandex.ru

ЯЗЫКОВАЯ СИТУАЦИЯ И СТАТУС РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕСПУБЛИКЕ ДАГЕСТАН

Аннотация. В статье рассматривается социально-экономическое и культурно-историческое приобщение дагестанцев к русскому языку как результат естественного развития уровня жизни горцев, исследуются история и особенности национально-русского двуязычия, влияние языков на формирование билингвальной личности. Описываются языковые процессы, приводящие к утрате владения дагестанскими языками, и их использованию в повседневной жизни. Также определяются меры, способствующие возрождению дагестанских языков.

Ключевые слова*:* дагестанские языки, языковая ситуация, статус русского языка, билингвизм, функционирование языка, поликультурное пространство, глобализм, многоязычие

Актуальной проблемой второй половины XX — начала XXI века стала языковая ситуация и статус языков в Республике Дагестан. Дагестанские языки постепенно начали терять свои функции, что привело к угрозе их исчезновения. Языковая утрата может привести к потере самосознания, культуры и мировосприятия, а также к изменениям в самоидентификации. Сегодня в мире происходят значительные изменения в области языков и национальных культур. Интеграционные процессы оказывают влияние на малочисленные народы и их языки, что требует особого внимания со стороны всех членов общества. Важно понимать, что потеря языка влечет за собой утрату идентичности, традиций и обычаев этноса. Язык играет ключевую роль в сохранении культурного наследия и передаче его будущим поколениям. Поэтому экология языка становится все более актуальной темой, которая способствует сохранению его уникальных особенностей и специфики. Необходимо обеспечить сохранение уникальности

и разнообразия национального языка, уделять особое внимание сохранению языковых традиций и языкового разнообразия.

Двуязычие в Дагестане является осознанной и насущной необходимостью. Однако вызывает обеспокоенность ряд факторов: 1) предпринимаются попытки установить противопоставление между русским и дагестанскими языками; 2) часть дагестанской интеллигенции относится к родному языку с пренебрежением, что приводит к его исчезновению как языка общения в семье; 3) некоторые увлечены идеей внедрения дагестанских языков там, где более целесообразно использовать язык межнационального общения. В ходе языкового развития возникли ситуации, которые ослабили позиции дагестанских языков из-за отсутствия четкого разграничения сфер функционирования между русским и дагестанскими языками [5, с. 79].

Исходя из разнообразных принципов и методов определения функций языка, а также областей общения, вопрос о связи между ними представляется довольно противоречивым. Применение языка в различных сферах зависит как от принципов национальной политики, так и от потребностей народа. Важно помнить, что язык является не только средством общения, но и символом национальной идентичности. Потеря этого символа может привести к утрате накопленной системы культурных кодов и символов, что отрицательно скажется на сохранении национальных духовных ценностей. Важно отметить, что в XX веке произошло резкое размежевание русского и дагестанских языков, что привело к изменению их функций и оказало негативное воздействие на сохранение дагестанских языков. Угроза вымирания возникает из-за ослабления их значимости. Известно, что потеря языка приведет к утрате самоидентификации, культурных ценностей и мировоззрения народа.

В республике отсутствует законодательно утвержденная программа, соответствующая уникальным национальным традициям и обычаям, по продвижению родного языка в общественной жизни. Сохранение родного языка возможно только при активном участии этноса в этом процессе. Дагестанские языки имеют статус государственных языков согласно Конституции, однако необходимы дей-

ственные меры для поддержки их социальной базы. Важно обратить внимание на национальные проблемы и усилить поддержку дагестанских языков. Русский язык же в перспективе тоже останется межнациональным языком при сохранении своего статуса.

Для поддержания языка в современных условиях следует активизировать усилия общества и государства, объединить умы ученых, государственных и общественных деятелей с целью воздействия на работу СМИ в области сохранения языка и культуры. Задача заключается в том, чтобы направить всеобщие усилия на достижение гармоничного билингвизма. Важно также обеспечить заботу о широком использовании и всеобъемлющем развитии дагестанских языков в государственных структурах, научных учреждениях, культурной сфере, образовании, медицине. Необходимо уделить внимание работе с теми носителями языка, которые не придают значения общению на родном языке в семье и не передают его будущим поколениям, так как отсутствие языкового наследия может оказаться катастрофическим для общества [6, с. 352].

Культурное наследие народов неразрывно связано с их языком, который является неотъемлемой частью формирования менталитета и самосознания. Язык, как отражение культуры, оказывает воздействие на мировоззрение этноса. Необходимо беречь и поддерживать как язык, так и культуру, особенно в условиях многонационального государства, где языки и обычаи малочисленных народов сталкиваются с вызовами основной культуры и языка государства.

В современном обществе ключевым фактором для укрепления позиций родного языка выступает повышение уровня образования и культуры граждан. Таким образом, система образования играет важную роль в поддержании жизнеспособности национального языка, особенно в период упадка культуры речевого общения. В этот исторический момент особенно важно уделить внимание преподаванию и изучению языка.

Актуальными задачами сегодняшнего дня являются функционирование дагестанских языков при строгом соблюдении языковых норм и устранение негативного отношения к ним как к недостаточно

перспективным. Как известно, язык каждой нации является ключевым компонентом ее культуры, обладая своими уникальными чертами и выразительными способами. Барон Петр Карлович Услар выразил мысль о том, что ни один язык, несмотря на его изучение, не сможет так глубоко проникнуть в духовный мир человека, как родной язык, который передает особенный оттенок наших понятий [7, с. 17].

Изучив истоки развития двуязычия в Республике Дагестан, мы пришли к выводу, что активное применение русского языка дагестанцами и формирование национально-русского билингвизма были вызваны обстоятельствами социально-экономического и культурно-исторического характера. Негативное воздействие на языковую обстановку оказала неправильная языковая стратегия как со стороны федеральных, так и местных властей. После присоединения Дагестана к России знание и применение русского языка стали необходимостью в силу жизненных реалий.

Русский язык в Дагестане — это не только средство общения, но и мост в мировую культуру и цивилизацию. Его уникальность и богатство позволяют ему выходить за пределы национального и стать инструментом международного общения. Важно отметить, что присоединение Дагестана к России имело глубокое цивилизующее воздействие на различные аспекты жизни, включая сферу духовности. Русский язык открыл народам Дагестана путь к просвещению и оказал существенное влияние на их культурные и эстетические ценности.

В последние десятилетия XX и начале XXI веков из-за изменений в экономике и сельском хозяйстве произошла значительная миграция населения Дагестана из горных районов на равнину и в города. Горцы покидают свою историческую в поисках работы в других регионах и за пределами страны из-за серьезных проблем с трудоустройством и отсутствия соответствующих современных социальных условий. Это привело к росту межэтнических браков, что сказалось на уменьшении использования родного языка. Дети, рожденные в смешанных семьях, часто не знают дагестанских языков, так как не имеют возможности услышать их в повседневной жизни [3, с. 80].

Наблюдаемые в последние десятилетия интенсивные переселения и миграционные процессы имеют пагубное воздействие на языковую ситуацию в Дагестане. Национальные языки перестают моделировать соответствующую языковую картину из-за их отрыва от традиционной среды обитания народа. Однако необходимо отметить, что в Республике Дагестан миграционные процессы не привели к ухудшению межнациональных и межэтнических отношений. Одной из характеристик дагестанцев издревле является веротерпимость и уважение к представителям других национальностей, а также наличие множества полиэтнических семей. Традиционная национальная политика в Дагестане направлена на предотвращение этноэгоизма, этноизоляционизма и фанатизма [4, с. 75].

Язык является отражением культуры нации, так как национальная речевая активность формируется в этнической среде общения, а по уровню языковой культуры можно судить об общей культуре народа. Школа, художественная литература и наука о языке играют ключевую роль в развитии языка и его сохранении, поэтому им необходимо уделить повышенное внимание со стороны государства и этноса, чтобы не допустить исчезновения языка. Недостаточное внимание к развитию и сохранению языкового многообразия на государственном и региональном уровнях, а также долгие годы языковой асимметрии, вызванной превалированием государственного русского языка над дагестанскими языками, привели к тому, что многие дагестанские языки находятся под угрозой исчезновения.

Существующее многоязычие ослабляет позиции дагестанских языков и усиливает роль русского языка в качестве межнационального средства общения. Для сохранения и развития дагестанских языков следует приложить все усилия, поскольку потеря языка влечет за собой утрату идентичности и индивидуальности нации.

Ученый Г. Г. Гамзатов утверждал, что в обществе не должно быть ограничений в использовании языкового богатства и разнообразия. Билингвизм не должен ущемлять национальные лингвокультурные интересы, и альтернатива в использовании языков не должна предлагаться. Ни социальных, ни экономических, ни политических,

ни образовательных ограничений быть не должно в использовании языкового богатства и разнообразия [1, с. 2].

В современном обществе средства массовой информации, в частности телевидение и радио, могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на сохранение и развитие дагестанских языков. Недостаток внимания к этому вопросу, недостаточное количество качественных передач на родном языке способствуют забвению языка и его исчезновению из повседневной жизни общества.

Проведя анализ ситуации с языками в регионе, мы пришли к выводу, что основными причинами угрозы для дагестанских языков являются: непринятие своего языка, что приводит к прекращению его использования в семьях; ограниченная передача родного языка и культуры следующему поколению; недостаточное уважение к родному языку, его использование считается непрестижным.

Сохранение и развитие этнической специфики языка зависят от истинного уважения к родному слову, освоения и употребления языка, а также поддержки со стороны государства и этноса. Залогом успеха является полная заинтересованность нации в сохранении своего языка, культуры и идентичности. Для обогащения и развития языков в условиях национально-русского двуязычия современного дагестанского общества необходимо приложить все усилия к сохранению как дагестанских, так и других языков, представленных в Республике Дагестан [2, с. 86].

В современном мире актуальна также проблема влияния иностранных слов на русский язык. Важной задачей становится укрепление роли государства и общества в защите родных языков, включая русский. Научное сообщество лингвистов должно уделить большее внимание изучению языков малочисленных народов, разработке стратегий и условий для их сохранения и развития.

Литература

1. Гамзатов, Г. Г. Предисловие // Дагестанские языки / И. Х. Абдуллаев, Х. Г. Азаев, Ф. А. Ганиева и др. – Махачкала, Москва : Центр языков и культур Северной Евразии, ИЯЛИ, 2000. – С. 3–17.

2. Магомедов, Д. М. Взаимодействие русского и дагестанских языков на современном этапе // Сборник матер. VI Междунар. научно-практич. конфер. «Русскоязычие и би(поли)лингвизм в межкультурной коммуникации XXI века: когнитивно-концептуальные аспекты». – Пятигорск : ПГЛУ, 2015. – С. 85–90.

3. Магомедов, Д. М. Особенности национально-русского двуязычия в Республике Дагестан // Язык, этнос, культура. Материалы Междунар. научно-практич. конфер., посвященной Году русского и родных языков в Карачаево-Черкесской Республике. – Черкесск, 2015. – С. 78–80.

4. Магомедов, Д. М. Функциональная характеристика дагестанских и русского языков // Вестник Дагестанского научного центра. – 2015. – № 59. – С. 72–79.

5. Магомедов, М. И. Русский язык в многоязычном Дагестане: функциональная характеристика. – М. : Наука, 2010. – 182 с.

6. Магомедов, М. И. Функции русского и дагестанских языков в Республике Дагестан // Словесная культура чеченцев в контексте культур народов России. Материалы Всерос. научно-практич. конференции, посвященной 100-летию со дня рождения выдающегося поэта и мыслителя М.-С. Гадаева / отв. редакторы: С. С. Магамадов, Н. Н. Альбеков – Грозный : [б. и.], 2011. – С. 350–358.

7. Услар, П. К. О распространении грамотности между горцами // Сборник сведений о кавказских горцах. – Тифлис, 1870. – Вып. III. – С. 1–30.

УДК 81.22

Магомедова Лейла Абдулхакимовна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, leilamagomedova-1970@yandex.ru
Сулейманова Мариям Абдулхакимовна,
канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский базовый медицинский колледж
им. Р. П. Аскерханова, Махачкала, Россия, baji33@mail.ru

АНТРОПОЦЕНТРИЗМ ЭПИСТОЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ (ПИСЬМА Б. ПАСТЕРНАКА И М. ЦВЕТАЕВОЙ)

Аннотация. Антропоцентризм отражается в особой эмоционально-оценочной тональности, рассматриваемой нами как одна из важнейших текстообразующих категорий, представленная лексемами соответствующей семантики, а также синтаксическими единицами – коммуникативами, чье существование в эпистолярном тексте показывает, что текст переписки – это общение. Они являются выражением определенной интенции, имеют ментально-эмоциональную окраску.

Ключевые слова: эпистолярный текст, антропоцентризм, коммуникативы, лексема, интенциональные ряды

Под антропоцентризмом вслед за Г. А. Золотовой мы понимаем «наличие в предложении, содержащем ту или иную информацию об объективной действительности, второго структурно-семантического компонента, указывающего на субъект, “автора” восприятия, констатации или оценки явлений действительности, а иногда и на характер восприятия» [1, с. 263]. Антропоцентризм проявляется в эпистолярном тексте уже на уровне темы, проходящей через весь текст. Адресант описывает собственные поступки, действия, принимаемые им решения, высказывает собственные мнения, дает оценки. Содержание эпистолярных текстов можно сформулировать как «я и событие» или «событие в моей жизни» [3, с. 114].

В отличие от содержательно-информативных тем, в эпистолярном тексте я-тематики очень много: в сущности, весь

текст письма после этикетного вступления строится на описании событий, в которых участвовал адресант [2, с. 77].

Антропоцентризм проявляется и в особой эмоционально-оценочной тональности. Оценочность текста рассматривается нами как одна из важнейших текстообразующих категорий. Не менее ярким «представителем прагматического значения» являются эмоции, под которыми мы, вслед за Т. В. Матвеевой, понимаем такую текстовую категорию, в которой находит отражение психологическая установка автора текста [3].

Оценка выражается лексемами соответствующей семантики:

Вы — не ребенок, дорогой, золотой, несравненный поэт (Б. Пастернак, 1922).

Я был очень огорчен и обескуражен, не застав Вас в Берлине (Б. Пастернак, 1922).

Несравненному поэту Марине Цветаевой, «донецкой, горючей и адской» от поклонника ее дара (Б. Пастернак, 1923).

Какой ты большой, дьявольски большой артист, Марина (Б. Пастернак, 1926).

Будь здоров. Обнимаю, дорогой. Твое сторожкое ухо — как я его люблю, Борис (М. Цветаева, 1926).

Борис, Борис, как мы бы с тобой были счастливы — и в Москве, и в Веймаре, и в Праге, и на этом свете, и особенно на том, который уже весь в нас (М. Цветаева, 1926) [4].

Число оценок увеличивается благодаря специальным синтаксическим единицам, называемым коммуникативами, существование которых в эпистолярном тексте показывает, что текст переписки — это общение. Явно выраженная интенция является ярким признаком речевого поведения и становится в эпистолярном тексте одним из текстообразующих факторов эпистолярного жанра.

Общими категориальными признаками, на основании которых та или иная языковая единица попадает в разряд коммуникативов, являются следующие:

1. Предназначенность языковой единицы быть средством выражения определенной интенции, ментального или эмоционального отношения говорящего к предмету речи.

2. Отсутствие в семантическом представлении языковой единицы объективного содержания, информации о мире, т. е. реплики-коммуникативы несут информацию только о том или ином отношении говорящего к объекту, но не несут лексически выраженной информации о самом объекте. Примерами подобных высказываний служат междометия, этикетные языковые единицы.

3. Обязательным синтаксическим условием вхождения в класс коммуникативов является самостоятельная позиция единицы в дискурсе, коммуникатив никогда не бывает членом предложения, каким-либо элементом субъективно-предикативной структуры.

4. Коммуникативы имеют фиксированную ментально-эмоциональную окраску. Будучи высказываниями, они не являются суждениями.

5. Коммуникативы устойчивы и являются либо единичными словами, либо идиоматически связанными, «застывшими» словосочетаниями и предложениями. Коммуникативы маркируют интенцию примыкающего к коммуникативу высказывания.

Данная классификация, предложенная Т. Н. Кабановой [2], используется нами при анализе материала.

Исходя из нее, все коммуникативы подразделяются на четыре интенциональных класса, в каждом из которых выделяются интенциональные ряды:

1. Эмоциональный — радость, недовольство, удивление, восклицание, огорчение, возмущение.

2. Ментальный — подтверждение, возражение, угроза и т. д.

3. Этикетный — извинение, признание, благодарность, осуждение и т. д.

4. Побудительный — просьба, требование, уговаривание и т. д.

Приведем примеры единиц в рядах из писем М. Цветаевой и Б. Пастернака.

1. Эмоциональный класс

Интенциональный ряд «радость»:

Как хорошо. Как точно. Как вне самолюбия. Здесь очень хорошо жить.

Так вольно, так прирожденно, так обогащающее ясно. Так с руки это душе, ничего нет лучше, легче!

И когда! В самый неподходящий час самого неподходящего дня!

Прямо непостижимо!

Боже мой!

Что сказать, Марина! Непередаваемо хорошо!

Страшно сердечно, грустно и прозрачно.

Интенциональный ряд «восхищение»:

Ах ты! — умница.

И нужно сказать, отлично выбрал час!

Здорово! Поразительно!

Какая растрата.

Боже мой! Браво!

О, какая вера!

2. Ментальный класс (ряды «подтверждение», «возражение», «осуждение», «сожаление», «признание»):

О Господи! Чем я виновата, что он прочел мои стихи!

Пора, давно пора за нее! (за работу)

Верно, верно.

Боже мой! О чем я говорю!

О, ради Бога! Простите!

О, у меня бы он заговорил, Аид!

Да, о Мóлодце!

Как ты его определяешь — натюрмортизм?

Не так ли?

Простая вежливость не совсем простых вещей – вот.

И зеленый лиственный костер над всем. — Так? —Вот и всё!

Так вот. Ту и другую крайность связует их общий родник, движенье.

О, брось. Ты ничем, ничем меня не обижала!

Да! Еще одно: чувство тлена очевидно связано с длительностью тлена.

И вот — 24 таких места в один день.

О, не вы: это я пролетарий [4].

3. Этикетный класс, представленный рядами «приветствие», «прощание», «благодарность», особого интереса не представляет и выглядит порой несколько ординарно.

4. Побудительный интенциональный класс встречается крайне редко, в единичных случаях. Полагаем, что подобные коммуникативы тесно связаны с воздействием на адресата, побуждают его к немедленной реакции. В эпистолярном общении просьбы, требования, уговоры выражаются предложениями с глаголами соответствующей семантики.

Употребление коммуникативов характеризует адресанта как языковую личность, раскрывающую разнообразные эмоции и дающую оценки событиям и явлениям.

Таким образом, антропоцентризм эпистолярных текстов Цветаевой и Пастернака обнаруживается в насыщенности многообразными эмоционально-оценочными конструкциями. Антропоцентризм вербализуется в письмах с неофициальными отношениями друг — друг.

Литература

1. Золотова, Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М. : Наука, 1982. – 360 с.

2. Кабанова, Т. Н. Эпистолярные тексты в частной переписке в аспекте теории речевого общения (на материале рукописных и опубликованных текстов XX в.). Автореф. дисс. … канд. филол. наук. Челябинск, 2004. 24 с.

3. Матвеева, Т. В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1990. – 168 с.

4. Переписка Бориса Пастернака / сост., подгот. текстов и коммент. Е. В. Пастернак и Е. Б. Пастернака. – М. : Худож. лит., 1990. – 574 с.

УДК 811.161.1; 811.172

Хмелевский Михаил Сергеевич,
канд. филол. наук, доцент,
Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия, chmelevskij@mail.ru
Кузнецова Ирина Владимировна,
канд. филол. наук, доцент,
Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Я. Яковлева,
Чебоксары, Россия, irinak47@yandex.ru

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ЭЛЕМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В СТРАНАХ БАЛТИИ

Аннотация. В статье представлен иллюстративный обзор современного функционирования русского языка в объективном прагматическо-коммуникативном аспекте его реализации в странах Балтии (Литва, Латвия). Затрагиваются основные позиции балто-славянской этноязыковой конгруэнции в рамках исторически обусловленного полиэтнического взаимодействия.

Ключевые слова: анклавный язык, русский язык, литовский язык, латышский язык, межъязыковая конвергенция, интерференция

Актуальное положение и функционирование русского языка на постсоветском пространстве до сих пор остается неоднозначным. С одной стороны, мы постоянно сталкиваемся со стереотипным представлением о притеснении русскоязычного населения в странах Балтии, с другой — реальная действительность во многом доказывает обратное, а именно — использование русского языка в качестве средства повседневного, в том числе и межнационального общения: полиязычная столица Литвы — г. Вильнюс, литовско-русскоязычная Клайпеда, русскоязычный Висагинас (Литва), латышско-русскоязычная столица Латвии — г. Рига (с преобладанием русскоязычия), по сути преимущественно русскоязычные Даугавпилс, Лиепая, Вентспилс (Латвия) [3, с. 110; 8, с. 63]. В основном русскоязычное население в той или иной степени владеет национальными языками, однако в бытовом непри-

нужденном общении пользуется родным — русским, как правило, в своем анклавном просторечном варианте, что создает общее впечатление о «русскоязычности» вышеперечисленных крупных городов стран Балтии, где число русскоязычного населения зачастую доходит до сопоставимого в процентном соотношении с коренными жителями этих стран, а нередко и превосходит его.

Так, русские, длительное время проживающие в Латвии, довольно редко вступают контакты с коренным населением и живут обособленно: в Риге и других латвийских городах действуют русскоязычные школы, православные церкви, русские театры, организации и сообщества для многочисленной русской диаспоры. И если на административном уровне латышский язык закреплен в качестве государственного, то русские в большинстве своем не овладевают или слабо овладевают им, сохраняя при этом определенную отстраненность от коренного народа, т. е. латышей, общественно и социально обособленно от них, в большинстве своем, как правило, абсолютно не интересуясь и не зная латышскую культуру, литературу, историю, народные традиции, включая язык [4, с. 68].

Совершенно иную этнокультурную и языковую ситуацию мы наблюдаем в современной соседней Литве, где коренные жители в процентном соотношении численно превосходят другие народы (русских, белорусов, поляков, караимов). Однако в отличие от Латвии русские, долгое время проживающие в Литве, довольно активно вливаются в общественную, социальную и культурную жизнь национального большинства страны, овладевают литовским языком и зачастую даже «литуанизируются», т. е. идентифицируют себя с литовцами, но русского происхождения. В данном случае можно говорить о факте ассимиляции русских (в особенности молодого поколения) в литовском этническом пространстве, т. е. переход русских на литовский язык даже в повседневном бытовом общении, перенимание традиций и культуры литовцев, которая воспринимается ими как родная [2, с. 29]. В этом видится существенное отличие литовской этнокультурной и языковой ситуации от ситуации в Латвии, где русские сосуществуют с коренным населением как два обособленных

этноса и редко «растворяются» друг в друге, тогда как в Литве второе или третье поколение выходцев из России ассоциирует себя уже частью литовского этноса, порой даже забывая свой родной язык или говоря по-русски с литовским фонетическим акцентом и с ярко выраженной русско-литовской языковой интерференцией. Зачастую им проще пользоваться литовским языком в повседневном общении, даже в кругу членов русскоязычной семьи или даже с собеседниками, выходцами из России, что во многом обусловлено языковой средой их внешней коммуникации (литовские детсады, средние школы, система высшего образования, места трудоустройства с превалирующим числом литовскоязычных занятых, круг повседневного общения и т. п.).

Этим объясняется государственная языковая политика стран Балтии — толерантное отношение литовцев к русским и другим национальностям, легко воспринимающим, принимающим и впитывающим местные устои, в том числе и язык, и даже меняющим свою этническую самоидентификацию, зачастую утрачивая связи с Россией, русской нацией и культурой, тогда как в Латвии русские традиционно живут обособленно внутри латвийского этнического пространства, сосуществуя параллельно, но не пересекаясь в социокультурном смысле.

В Литве ассимиляция русского населения достаточно сильна, она касается прежде всего перехода с родного языка на литовский даже в повседневном общении и даже внутри одной семьи, с восприятием Литвы уже как родины, а России — как чего-то далекого, чужого и неродного.

Среди черт русско-литовской интерференции и литовских лексических вкраплений (зачастую реалий) в языке русскоязычных, проживающих в Литве, можно отметить следующие:

– лексико-семантические особенности, а именно вставки литовских реалий в русскую речь: названий национальных блюд (*сегодня приготовим шалти барщай* — букв. «холодные борщи», *она отлично готовит кастинис, хочу сделать марчос салат*), названий учреждений (*сходи завтра в савивальдибе* — букв. «местное самоуправле-

ние», *я зарегистрировался в Содре* — название пенсионного фонда Литвы, *откликнулась только партия таутининков*, где *tautininkas* — «патриот»);

– образование формы слов под влиянием системы литовской грамматики (*надо купить цеппелинай; где наши макаронай?* (*-ai* – окончание мн. ч.), или лексики, например: *она настоящая карве* — «корова» (более частотное в литовском, чем в русском, употребление по отношению к глупой женщине);

– семантические процессы, связанные с активизацией явления расширения семантической структуры слова, актуализации его второстепенных значений и историзмов (*сейм принял решение* — название парламента Литвы, *городская управа столицы* — буквальный перевод литовского названия), терминологизация слов (*тебе дали пашалпу на ребенка* — букв. денежное пособие, *Антстолис уже подписал документ* — судебный пристав, *завтра у нас искайта в девять* — зачет, *работать на пол-этата* — на полставки), изменение коннотаций (*учительница, скажите, пожалуйста* — литовское обращение к говорящему по его профессии вместо обращения по имени и отчеству);

– грамматические сдвиги и ослабление синтаксических правил, частотное проявление стремления к аналитизму (*я был пришел* — калька из литовского, где с помощью такой конструкции образуется прошедшее время), почти полная утрата или расшатанность склонения числительных (*с сорок пяти люди, без уже семь минутов восемь и т. п.*).

– значительная частотность просторечных форм, которые не воспринимаются таковыми (формы *я взяла, я брала* с ударением на первом слоге), формы глаголов *ложить, плотят,* местоимения *ихний, евоный,* императивы *едь!, ехай! и др*.).

Отдельного внимания заслуживает языковая ситуация столицы Литвы с полумиллионным, но столь разнообразным населением — город Вильнюс, который по праву заслуживает метафорического названия «Литовский Вавилон» [8, с. 65]. В вильнюсском крае и в самом Вильнюсе слились многовековые исторически обусловлен-

ные и неразрывно связанные между собой различные народы, культуры, традиции и, как следствие, языковая полифония. Помимо превалирующего литовского языка здесь можно легко быть понятым, говоря на русском языке, также на улицах Вильнюса повсеместно звучит польский в его диалектном варианте, нередко можно услышать и белорусский язык, т. к. испокон веков белорусы проживают в Вильнюсе, сохраняя и используя свой родной язык в бытовом общении [2, с. 118]. В продолжение нельзя также не упомянуть и караимов, которые в эпоху правления литовского князя Витовта (XV в.) компактно проживают в одном из районов Вильнюса и до сих пор сохранили и употребляют свой родной караимский язык в повседневном общении между собой. При этом следует отметить, что все эти народы, толерантно проживающие в Вильнюсе, в действительности являются абсолютными билингвами, т. е. свободно владеют как своим родным, так и литовским языками, порой являясь полилингвами, т. е. в зависимости от языковой экстралингвистической ситуации способны переходить на несколько языков: белорусский-литовский-русский, польский-литовский-русский, караимский-литовский-русский [8, с. 65].

Однако, с другой стороны, как бы стереотипно не представлялись носителям славянского менталитета схожесть и однотипность двух соседних балтийских стран — Литвы и Латвии, углубляясь в историческую, политическую, религиозную, а также языковую, культурологическую ситуацию, мы найдем больше различий, чем общих черт. Между русскими и латышами с древних времен существовали интенсивные экономические, культурные и политические связи, в особенности с западнославянскими племенами — кривичами (территории современной Псковской и Новгородской областей), ввиду чего в современном латышском языке этноним *русский* по отношению ко всем русским звучит как *krievs*.

В отличие от Литвы (т. е. исторически Великого Княжества Литовского (XV–XVII вв.), распростиравшегося от Балтийского вплоть до Черного моря), на территории современной Латвии с начала XIII в. проживало довольно большое количество немцев, длительное время

составляющих классовую вершину общества. И если литовская аристократия в официальном общении, а также в юридической документации пользовалась древнерусским языком в его западновосточнославянском варианте (сегодня в белорусистике именуемым как древнебелорусский), то на территории современной Латвии (исторически — Курляндии) в качестве литературных языков и языков официально-административного общения выступали немецкий и русский как результат сосуществования на одной территории носителей немецко-русско-латышского трехъязычия или каждого из этих языков в отдельности. При этом стоит отметить, что немецкий язык был господствующим в культурной и экономической сферах общества. Жившие в городах латыши и русские занимали более низкое и бесправное положение, чем немцы [6, с. 53]. Естественно, что в таких условиях именно немецкий язык оказывал сильное влияние на речь местного населения, насыщенную германизмами.

При этом если говорить в целом о территории Латвии, то ещё до присоединения к Российской империи русское население, исконно проживавшее в Латвии, пополняли как еретики из Пскова и Новгорода, беглые крестьяне и ремесленники, так и старообрядцы, староверы, скрывавшиеся за пределами Русского государства, преследуемые властями, что не могло не оказать влияние на современное этническое и языковое состояние [5, с. 18].

В русской речи, звучащей на территории современной Латвии, по данным Р. И. Аванесова, наблюдаются черты древних среднерусских говоров, которые объединяются под условным названием «Псковская группа», как, например: изменение сочетания *дн* в двойное *н*: *послеснее, онную, в занней*; формы творительного падежа множественного числа с окончанием *-ам*: *под рукам, с рукам, с ногам; с дуракам нечего толковать*; употребление деепричастия в роли сказуемого: *мы уже пообедамши; я уж умымшись; они между собой побранимшись*; твёрдое произношение [ч] и шипящих: *жырный, чыстый, шыло, щы*; характерное для псковских говоров цоканье: *цо, цетыре;* формы именительного падежа множественного числа имён существительных

мужского рода с окончанием *-и (-ы)* вместо *-á*: *глаз — глáзы, рог — рóги* [1, с. 233].

В настоящее время в крупных городах Латвии важнейшие социолингвистические функции в повседневном общении выполняют латышский и русский языки. Исследователи Латвийского Университета считают, что демографический статус этих языков относительно равен, с небольшим перевесом в сторону латышского, который имеет более престижный политический статус.

Русские, проживавшие в Латвии, за годы восстановленной независимости после 1991 г., в отличие от других этнических меньшинств, смогли создать на основе своего родного языка социально-культурную инфраструктуру. На русском языке, вопреки общим представлениям о запрете русского языка, до сих пор функционирует старейший за пределами России Рижский русский драматический театр им. М. Чехова, издаются газеты на русском языке, публикуются научные труды, проводятся русскоязычные культурные мероприятия и т. д. Русский язык выступает средством ассимиляции значительной части представителей других этнических меньшинств, проживающих в Латвии, что и формирует такое явление, как «русскоязычное население» [4, с. 71].

Языковые контакты и функционирование русского языка как языка возрастающей этнической группы в современной Латвии привели к формированию особого местного варианта русского языка, или этнолекта внутри иноязычного и культурного. В этом смысле выделим два подварианта функционирования русского языка во внеславянском, но культурно и исторически обоснованном пространстве: 1) русское городское просторечие в иноязычном окружении с яркими просторечно-диалектными особенностями. Этот разговорный русский язык широко используется местным населением при общении «со своими», то есть с людьми, которые также владеют латышским языком, знакомы с местными социокультурными особенностями и способны без затруднений понять смысл иноязычных вкраплений в речь; 2) русский литературный язык, лежащий в основе другой раз-

новидности регионального варианта русского языка, используется при общении с «чужими» русскими.

Современный язык русских, проживающих длительное время в Латвии, вряд ли можно назвать эталоном литературного языка, поскольку он насыщен (а порой даже перенасыщен) кальками, лексическими вставками, обозначающими местные реалии, а также следами языковой русско-латышской интерференции [7, с. 71]. Среди последних в языке русскоязычных жителей крупных городов Латвии можно выделить следующие аспекты:

– лексические кальки из латышского языка, например: *шаусмас* (лат. *šausmas* — ′ужас′, *цидония* (лат. *cidonija* — ′айва′), *ринда* (лат. *rinda* — ′очередь′), *debīls* (лат. *debīls* — ‘дебил’) и др.;

– производные кальки, т. е. слова и выражения, составленные по моделям словообразования донорского языка с использованием инструментов и методов рецепторного языка, например: *вырегистрироваться* (лат. *izreģistrēties* — ′сняться с регистрации′), *отзвонить* (лат. *atzvanīt* — ′перезвонить′), *провокативный* (лат. *provokatīvs* — ′провокационный′);

– семантические кальки, т. е. когда значение слова из неродного языка переносится в родной, но не является нормативным. Так в рецепторном языке формируются производные значения, например: *проехать кусок* (лат. *braukt gabalu* — ′проехать часть, отрезок, кусок′), *новый ученый* (лат. *jauns zinātnieks* — ′молодой ученый′), *мыть зубы* (лат. *mazgāt zobus* — ′чистить зубы′) и т. п.;

– свободные синтаксические конструкции в рецепторном языке (т. е. русском языке жителей Латвии под влиянием языковой интерференции) функционируют в виде чуждых синтаксических конструкций, что проявляется в построении фраз, формирующихся по моделям языка-донора (т. е. латышского), например, *мне сегодня день рождения* (букв. лат. *man šodien ir dzimšanas diena* — вм. ′у меня сегодня день рождения′; *мне болит голова* (букв. лат. *man sāp galva* — вм. ′у меня болит голова′).

Итак, в настоящей статье был представлен объективный и актуальный краткий обзор функционирования русского языка

в двух странах Балтии с лингвистической, экстралингвистической и культурологической точек зрения вследствие, как факт, тесного взаимодействия народов общего исторического пространства. Рассмотренный вопрос может послужить дополнением к описанию общей картины языковой ситуации в странах бывшего СССР, а также в национальных республиках современной России.

Литература

1. Аванесов, Р. И. Очерки русской диалектологии. – М. : Учпедгиз, 1949. – 335 с.
2. Авина, Н. Ю. Родной язык в иноязычном окружении. – Москва – Вильнюс : Элпис, 2016. – 315 с.
3. Белоусов, В. Н. О перспективах функционирования русского языка в культурном пространстве СНГ и Балтии // Мир русского слова. – 2000. – № 4. – С. 109–113.
4. Волков, В. В. «Русская община» как способ политической самоидентификации русских в Латвии // ПОЛИТЭКС. – 2008. – № 2. – С. 63–79.
5. Заварина, А. А. Русское население Латвии (к истории поселения) // Русские в Латвии. Вып. 3. – Рига : Веди, 2003. – С. 10–47.
6. Раина, О. В. Поляки в Латвийской Республике как позитивный пример взаимопроникновения культур // Этническая культура. – 2019. – № 1. – С. 52–54.
7. Филей, А. В. Проблемы билингвизма и обзор социолингвистической ситуации в Латвии // Социо- и психолингвистические исследования. – Пермь: ПГУ, 2014. – С. 69–83.
8. Хмелевский, М. С. Современная языковая ситуация в Литве как пример полилингвизма и межнациональной толерантности // Русский язык в условиях би- и полилингвизма. – Чебоксары : ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2021. – С. 62–66.

УДК 378

Marina I. Azarenkova,
Ph. D., Associate Professor,
Admiral S. O. Makarov State University
of Maritime and Inland Shipping,
Saint Petersburg, Russia, marina.azarenkova@gmail.com

TEACHER'S ROLE AND CONTRIBUTION IN PERSONAL DEVELOPMENT OF THE YOUTH IN MULTICULTURAL WORLD

Annotation. Good reading and writing as habits and mastering are necessary good contribution to a wide personal development in intellectual, professional, social and cultural shears responsible for personalities' establishment in accordance with the demands of modern society and individual needs.

Keywords: personal development, status of foreign language, criteria of development, sufficient practice, motivation, teaching methods and techniques

When we say about personal development of the youth, first of all we take into account The Weight of Evidence. What do we mean, paying a special attention to this definition? Of course, we mean the attention to the youth to their future profession as seamen, captains, sailors, mechanical engineers and so on. Everything in our life starts with and in our families, parents' attention to the choice of their children, becoming adult at the first stage, when their son or daughter seems to become very concerned about their future profession. Let us look at some letters, written by the 11th grade pupils in order to penetrate through the sense of mental, psychological, intellectual and social development at the very first stage of their recognizing the unknown yet their future. So, we start. 1. "I am sure my profession of a seamen has much appeal to me. The job I choose has

to give me plenty of freedom, character and professional skills what I want. I think this profession is the very job in which everybody can someday become famous. I am sure that sea occupation allows me to do exactly what I want to do". 2. "Parents usually can choose the most appropriate jobs for their children. My father is a seaman. I feel that I should do what my parents want me to do. Making an occupational decision confused me because II did not feel that I know enough about myself or the world of work". 3. "It is not hard to imagine myself in this occupation. I feel that my occupational goals are so high that I'll never be able to attain them. The most important part of work is the pleasure which comes from doing it".

So, we may compare all these contexts and define clearly what those interested adults are to do in order to select "the right person – A seaman". "We are ready to look in the future and penetrate even through the first course cadets (students)". The main measures look like these ones:

– Determining the need to service in the Fleet, to study at the Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping, and so on. Are the skills and talents of those interested in the sea-profession properly understood and utilized? Can your learning and practical training growth support your desire and ensurance to become and to be a Sea Man?

– Conducting a through sea service job analysis. Does a candidate know what are the sea-job's essential functions and key performance criteria?

– Writing a Sea-man job description and job-service specification for the position based on the job analysis.

– Deciding how to form qualified specialist in the Sea service. What are the cadet's techniques in learning and training process to be used? What is the time frame or conducting your effective achieving your profession of a Seaman?

– Determining the salary for the position. Is the salary comparable and proportional with the salaries and responsibilities of other positions inside your country's society?

– Collecting and reviewing a fair amount of those interested in Sea profession and resumes (self-estimation, special estimation in comparison

and resulting) and then selecting and teaching the most qualified candidates for sea profession for further consideration through learning and training.

– Interviewing the most qualified candidates to the military profession for the position of a cadet, and then – a ranked Sea man. The answers are based on the sea job's description and specification.

All this preparatory work is very effective, but the second practical period is one more a decisive one. Speaking and writing in all spheres of education while studying at the University are among the most important actions and processes (not less!) responsible for personal developing and as a result- development of the youth at all stages of learning and upbringing, moral and intellectual as well.

In our routine everyday teachers' work we have two major aims. (In a real practice there are more ones, and all them less or more are connected with the two mentioned). The most meaningful aim is to prepare our students for the kind of English used by and for native speakers. In order to be ready for this reason we try to use less of simplified material which is made easy for the learner. A wide range of material intended for speakers of English is in demand. The other special aim is to help students become independent and responsible for their own learning, trying to develop their own efforts and habits of study under the witty leading role of their teachers. As far as teachers are concerned, they may use "Indicative independence test-research agenda for the students". This working document contains the most important positions and competences being in demand concerning students' possibilities in situation of a future opportunities' proposals. This agenda takes into account the distinction between the necessary curriculum and institutional level of the language possession and additional volume of knowledge required due to independent educational work. (In practice-labor, not less.) In practice it is a great amount of vocabulary as terms of any kind, idioms, professional terminology, poetic ones, dialogue and monologue' schemes for a real practice of communication, models of special grammatical schemes and instructions for different spheres of communication, writing skills, listening skills and so on.

The pedagogical experiment on the "Testing issue" showed good results on all the concrete goals as tasks declared. They were:

– Targeted research on class and independent ways in link to demonstrate benefits of bringing together reasons for the present emphases on vocabulary, creating a sense of need for a word, list of habits-skills "What to do about the list on the textbook page", showing the meaning of words in different situations, drawing attention to meaning before drilling words, inspiration in dealing with dictionaries, including ideographic ones;

– Clarification and social knowledge in situational real and theoretical practice through participation, writing messages, reports, scientific and artistic work, telephone links, when basic vocabulary may be hard to learn but easy to use;

– Research on joint independent learning quality and reporting approaches with materials, supported by teachers in different ways of training and educating communication: more techniques for beginners independent learning classes, classification of useful commands in vocabulary classes, using real objects for vocabulary teaching, think over and use as a creative homework other communication experiences with an imaginative partner – a drawing, which represents an imagined situation connected with the task defined as being reached;

– Researching appropriate models of Educational, Environment (including Climate) and Social Change with specific reference to special professional competencies and skills for developing the right perspectives of personality-leader, including: special uses of visual aids, long-term displays of pictures, obligatory visual aids for teaching verbs and adverbs in situations of a real practice in society and professional sphere.

Education for Sustainable Development or all involved in the process of independent establishment of a personality is directly or not oriented for testing the personality before letting it the sphere and staff to rule, direct and estimate the results of its' work. We take into account individual work and work in a team, influencing the final result of self-education.

We consider the most important the spheres of testing like these:

– Personal student' development plans and activities through beginning discussion, debate and inviting links with suggested starting points of self-learning;

– Formal points in personal views' reporting in seeing the final result as "Raising education/learning contributions to own personality" level of development and those involved in a team personal and professional perfection;

– Personal (then group-team) plans as strategies in using discussion forums to start / carry forward debate on intellectual, professional, psychological, artistic, learning English links with a view to consensus-building;

– Indicators, progress and monitoring mechanisms of independent learning with the help of discussions through joint meetings of groups of those interested in personal development, reports, essays, scientific students works, etc.;

– Sources of technical assistance and examples of good practice of those educating independently: knowledge about resources, key people and projects in different spheres of theory and practice of education, possessing information about possible partners for linkage projects;

– Ways and methods of sharing and stretching information through; sharing on research, development and innovation in the personal process of independent learning.

Periodical tests are extremely useful for supporting rational and alive regime of independent learning in direction of repeating professional terms, ordinary vocabulary, technical and humanitarian definitions, compound expressions and idioms. Some of them may be productive and interesting at the first stage of the long testing process. They are: 1. Write a dialog that could introduce a guessing game in which the players use words for nature, army, political and economical debates, family life, living values, personal qualities, peace and war, art gallery, theatre and cinema. 2. Write a series of commands that would require students to understand the following words: hand, head, face, ear, neck, back, foot (feet). 3. Write a very simple description of a real patient in a clinic, a real teacher in a University, a real mother in a family and an imaginary visitor

from another planet. Then write instructions how to use the description for the possible picture-drawing activity (especially you have a talent of an artist).

In a short way we'll introduce some sentences in accordance with different types of tests suggested to be done by students due to the context of the proposed English texts. The texts may be different, but the questions may contain the major ideas like these ones:

Reading

– First read each short part of the text and then read the sentences to see which ones refer to the text as a whole;

– In which part of the Reading Text you match eight statements with five short texts;

– Make sure you read each text for overall meaning. Do not choose an answer just because you can see the same words in the text.

Listening

– Before you listen, read the notes. Think about what you are going to hear.

– Note all possible answers as you listen for the first time. Do not worry if you do not know the answers. You will hear the recording for the second time;

– You should write words that you hear without changing them. They must fit the meaning of the notes. Decide on your final answer only after you have listened for the second time;

– Check what you have used no more than three words in each numbered space.

Speaking

– In this part of the text you answer questions about yourself and about proposed topics for the sake of expressing personal opinions;

– Phase one focuses on factual, personal information. Phase two requires you to express opinions on matters of the topic. You will be asked one question in each phase;

– Try to give more than just basic answers, and give examples to show what you mean;

– Remember that you are being tested on your ability to speak in English, not on your knowledge of specific areas of business (as a core of different professional activities' context).

Is well-known that communication stops when learners lack the necessary words. But it stops when communicators lack personal intellectual and moral qualities necessary to color the communication and make it effective, interesting and unforgettable for all those involved in communication. The rationally and logically correct organization of independent educational practice becomes a visible result of well-organized process of English teaching in class, when an image of a teacher as a professional becomes a promised model for pretending to be like that mentioned for all those happy independently learning. Be ready to be useful at every moment of your life. I "Boldness, and again boldness, and always boldness!" (Georges-Jacques Danton, revolutionary).

Literature

1. Вельц, Р. Я., Галимова, О. В. Актуальные вопросы речевой культуры и коммуникативной грамотности молодежи // Молодежь в современном мире: проблемы и перспективы. Матер. 17-й Международной научно-практич. конфер. – Уфа : Издательство БИСТ (филиала) ОУП ВО «АТиСО», 2021. – С. 48–53.
2. Azarenkova, M. I. Teaching intercultural communication through mental and upbringing values in action // Технологии, образование, наука: современные теории и прикладные исследования. Матер. Междунар. научно-практич. конфер. Белгород, 14 ноября 2023 г. Белгород : ООО «АПНИ», 2023. С. 42–46.
3. Azarenkova, M. I. Thinking about writing for personal development // Особенности современного этапа развития образования и науки. Матер. Междунар. научно-практич. конфер., Белгород, 13 июня 2023 г. / под ред. Е. П. Ткачевой. – Белгород: ООО «АПНИ», 2023. – С. 47–49.
4. Educating for sustainable world. France, UNESCO, 2008. 57 p.
5. Virginia, French, Allen. Techniques in teaching vocabulary. New York, Oxford University Press, 1983, 136 p.

УДК 37.022

Акавова Аида Исламгереевна,
канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный университет
народного хозяйства;
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, gereeva_aida@mail.ru
Джалалова Рукижат Магомедовна,
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, dzhalalova@mail.ru
Гасанова Хадижат Амирхановна,
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, gasanova@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. В статье анализируются культурные, психологические и социальные аспекты национальной ментальности, а также значимость культурной компетентности преподавателей для обеспечения эффективности подготовки профессиональных кадров. Предлагается построение образовательных траекторий в условиях поликультурной среды современных учебных организаций на основе знаний о национальной ментальности, вместо констатации наличия разных типов ментальности и в связи с ними различных познавательных возможностей. С учетом национальной ментальности обучающихся возможно создание уникальных образовательных программ, позволяющих делать подготовку специалистов разных областей более эффективной и таргетной. Установлено, интерпретация картины мира представителями разных национальностей имеет особенности, связанные с ментальностью, что должно найти проекцию в педагогических технологиях.

Ключевые слова: Национальная ментальность, подготовка профессиональных кадров, поликультурная среда, педагогика в поликультурной среде

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена современными тенденциями развития педагогики, где эффективность образовательного процесса сопряжена с дальнейшей траекторией эволюции личности и специалиста. Любая педагогическая технология должна быть направлена на максимальное усвоение материала обучающимся. Учитывая индивидуальные познавательные возможности конкретной личности, можно добиться высоких академических результатов. Своеобразие ментальности обучающегося, его лингвокультурологические особенности зачастую не учитываются в отечественной педагогике, а обучающиеся, имеющие отличия по языковому, ментальному, физическому признаку, обычно выделяются в отдельные группы, изолируются от основного массива. Педагогические проекты, объединяющие разные категории учащихся, и построение в связи с этим образовательных моделей позволят подготовить квалифицированного специалиста в любой области. Международная и внутренняя миграция на данный момент достигла уровня, когда в учебном заведении обучается около 40–50 процентов представителей культур, отличных от титульной. Мы говорим не только о студентах и школьниках, прибывших из другой страны, но и о представителях народов, населяющих страну. Подобная социокультурная среда на сегодняшний день является достаточно разнородной и дезорганизованной, что порождает нередко конфликты на почве непонимания особенностей представителей разных этносов. Причем непонимание формируется не только со стороны «других», чаще непонимание выражают обучающиеся титульной нации, что является не меньшей проблемой, чем вопросы плохой адаптации мигрантов. Педагогическое сообщество представлено в основном преподавателями старой формации, получившими образование с позиций монокультурализма и продолжающими свою профессиональную деятельность в монокультурных традициях, что малоэффективно в поликультурном обществе, которое формируется на данный момент в большинстве стран.

Научной новизной исследования является тот факт, что впервые предлагается создание массовых образовательных программ с учетом

национально ориентированных картин мира обучающихся, понимание особенностей которых позволит каждому преподавателю работать в новых условиях поликультурной образовательной среды. Здесь появляется новый воспитательный компонент, который должен стать частью педагогики в любом поликультурном коллективе — межкультурная коммуникация. То есть мы предлагаем новый педагогический подход: профессиональное обучение с позиций межкультурной коммуникации.

Для достижения вышеуказанной цели необходимо решить следующие задачи:

– проследить связь ментальности и образовательных технологий в краткой исторической перспективе с позиций межкультурной коммуникации и культурологии;

– определить влияние социокультурных и социо-экономических факторов на формирование ментальных моделей, касающихся образования.

Материалом для исследования является информация об особенностях национальных ментальных картин мира и системах образования в диахронном аспекте.

Теоретическую базу исследования составляют труды авторов античности Геродота, Плиния, Ксенофонта, Тацита, а также исследователей более позднего времени, таких как Ш. Монтескье и К. Линней. Особое внимание при исследовании было уделено трудам исследователя русской ментальности Н. Бердяева, типологии ментальности, предложенной Л. Леви-Брюлля, работам В. И. Тюпы, М. Хайдеггера.

Современные исследования в области педагогики большое внимание уделяют воспитанию личности в поликультурной среде и адекватному восприятию разных этнических особенностей и когнитивных способностей.

Методологической ориентацией в педагогической деятельности предполагается личностный подход, признающий личность как цель, субъект, результат и главный критерий эффективности педагогического процесса.

Историко-ретроспективный метод исследования позволил проанализировать эволюцию подходов к построению образовательных моделей в классических системах образования. Эмпирико-теоретический метод исследования, включающий общетеоретические методы аналогии, абстрагирования, дедукции и индукции, придал исследованию целостность и обоснованность. В результате установлено, что представители разных типов ментальности усваивают, анализируют, сохраняют и воспроизводят информацию по-разному, что говорит о том, что применять одни и те же педагогические подходы ко всем нецелесообразно. Интерпретация картины мира представителями разных национальностей имеет особенности, связанные с ментальностью, что должно найти проекцию в педагогических технологиях.

Практическая значимость работы заключается в возможности использования теоретической базы в разработке новых педагогических технологий с учетом национальной ментальности, делающих образовательный процесс наиболее персонализированным, что в условиях нехватки квалифицированных кадров в областях высокотехнологичных и наукоемких производств является приоритетной задачей педагогики. Построение образовательных программ по подготовке кадров в области технологий, медицины, инженерного дела и т. д. должно быть организовано с позиций межкультурной коммуникации, что зависит от педагогического мастерства педагога и компетентности руководства образовательной организации. Таким образом наша работа представляет интерес для педагогического сообщества, в первую очередь университетов, так как они на сегодняшний день представляют собой многонациональные объединения.

Обсуждение и результаты

Ментальность, совокупность ментальных и культурных особенностей определенной группы людей, играет важную роль в формировании и функционировании образовательного процесса. Она влияет на восприятие знаний, подходы к обучению, взаимоотношения между обучающимися и преподавателями, а также на организацию образовательных систем в целом. В контексте глобализации

и растущей миграции понимание влияния ментальности на образовательный процесс становится все более актуальным, так как образовательные учреждения сталкиваются с необходимостью адаптации к многообразию культурных и этнических групп.

Познавательная деятельность лежит в основе любого процесса, направленного на изучение нового. По словам Н. Бердяева, «всякий акт познания предполагает познающего субъекта» [1, с. 1008], именно подобная антропоцентристская направленность должна стать базовой для понимания построения педагогической деятельности.

Исторически образование развивалось в рамках различных культурных традиций, которые формировали уникальные подходы и методы обучения. Например, в Древней Греции обучение было сосредоточено на развитии риторики и философии, что отражало высокую ценность ораторского искусства и логического мышления в греческой культуре. В то время как в Китае под влиянием конфуцианства акцент был сделан на морали и этике, уважении к старшим и следовании установленным традициям.

На сегодняшний день ментальность является одним из важнейших факторов, определяющих когнитивные предикторы в образовательном процессе. Ментальность не следует рассматривать как исключительно соответствие некоторым этническо-культурным стереотипам, важны также социально-экономические условия, политические идеологии и религиозные убеждения. Совокупность всех факторов необходимо учитывать в организации процесса обучения, так как они могут существенно влиять на академическую успеваемость студентов. Так, в странах, где образование построено в традиционалистском ключе, например в Японии, Китае, обучающиеся подвержены колоссальному стрессу в силу давления общества, ожидающего от них высоких результатов обучения. В странах с индивидуалистической культурой, таких как США и Великобритания, акцент делается на развитие личных способностей и критического мышления. Обучающиеся с начальной школы имеют индивидуальную траекторию обучения, что позволяет в полной мере использовать все интеллектуальные и творческие возможности личности. Взаимо-

связи языка и познавательной деятельности было посвящено множество исследований, в частности, сформулирована теория лингвистической относительности, известная как теория Сепира-Уорфа. Подобные образовательные траектории способствуют самоорганизации, воспитанию чувства ответственности, но вместе с тем отсутствие постоянного коллектива несет в себе психологические проблемы: чувство изоляции, недостаток коллективного социума, особенно это будет негативно сказываться на иностранных обучающихся, то есть на носителях иной ментальности.

Таким образом, современное общество с его образовательными институтами нуждается в разработке специальных программ для инклюзии, интеграции и адаптации представителей разных ментальностей. Эта тема требует разработки и информационной поддержки, так как социальная миграция возрастает год от года.

В последнее время педагогика делает акцент на повышение квалификации педагогов школ и преподавателей университетов в области межкультурной коммуникации. При построении образовательной траектории того или иного обучающегося необходимо учитывать культурные различия, способность к восприятию и воспроизведению новой информации. Отсутствие культурной компетентности может привести к возникновению культурных барьеров, которые препятствуют успешному обучению и социализации студентов – носителей различных культурных фонов [8, с. 225]. Результатом некомпетентных действий педагога будет академическая неуспешность обучающегося, которая влечет за собой проблемы психологического характера, также обусловленные своеобразием ментальности того или иного субъекта из студенческой среды.

Итак, ментальность является многослойным и многогранным фактором, который оказывает значительное влияние на образовательный процесс. Современная педагогика требует междисциплинарного подхода, учитывающего исторические, культурные, социальные и психологические аспекты.

Университеты по всему миру работают с множеством студентов из разных стран, что заставило их подготовить специальные про-

граммы не только для интеграции и адаптации, но и для формирования действительно поликультурной среды, чтобы все приехавшие для обучения были приняты обществом, были поняты их традиции и культурные особенности.

Миграция с целью образования началась давно; на протяжении веков молодые люди разного социального положения и достатка искали возможности получения образования за рубежом по разным причинам: для повышения своей профессиональной ценности, для трудоустройства и лучшей жизни за рубежом, для получения качественного образования. Университеты на протяжении долгого времени искали пути для организации учебного процесса таким образом, чтобы максимальный объем материала был усвоен во время обучения.

Обычно учебный процесс в образовательном учреждении строится с позиций национальной ментальности той страны, где находится университет. Это положило начало образованию и развитию различных педагогических школ, основанных на традициях, заложенных ментальностью того или иного народа. Также можно проследить и диахронию педагогических приоритетов благодаря главенству тех или иных принципов, на которых базируется образование, того или иного временного промежутка.

Так, античное образование строилось на обучении риторике и философии. Это были базовые науки, на основании которых изучалось большинство дисциплин. Уровень интеллекта и способность к красноречивому аргументированному диалогу составляли основу ментальности древних греков, что до сих пор признается в качестве основы формирования критического и системного мышления. Примером уникальной образовательной модели может служить искусство диалога, предложенного Сократом, где умение строить вопросы занимает центральное место. Точный вопрос с критической позиции, задаваемый не только собеседнику, но и самому себе, позволяет объективизировать информацию, отбирать, проверять и анализировать, принимая в качестве знания.

Средневековая Европа является не только духовно-культурологическим феноменом, воплощением особого рода мен-

тальности, но и основоположником до сих пор актуальной педагогической системы, базирующейся на жестко организованной христианской религиозной доктрине. Ментальность людей того времени была сфокусирована на религиозных сюжетах и ценностях, а также связанном с ними духовном развитии. Образование того времени и предполагало это духовное развитие — изучение библейских сюжетов составляло большую часть образовательных программ. Теология, язык священного писания, осмысление духовного опыта святых и перенос этих знаний на окружающий мир до сих пор актуальны для ряда педагогических траекторий — достаточно популярными являются религиозные школы (мусульманские, православные и т. д.), университеты, провозглашающие религиозную направленность, где основной курс наук преподается через призму той или иной религиозной доктрины. В Средние века все образовательные учреждения находились при религиозных организациях или же жестко контролировались ими.

С Возрождением подходы к образованию были существенно расширены в силу развития знаний о мире и новых потребностей человечества. Религиозные доктрины уже не могли объяснить большинство явлений и процессов, а главное, не могли покрыть потребность людей в изменении качества жизни и познавательной активности. Вслед за общей тенденцией, ярко отраженной в культуре, в образовании также произошел возврат интереса к античным идеалам. Антропоцентризм стал новой основой ментальности с тем отличием, что был лишен античной мифологии и более выражен в плане служения интересам человека. Церковь постепенно теряла свое влияние на образование, университеты приобретали светский характер. Антропоцентризм привел к появлению новых педагогических технологий, где индивидуальные особенности личности поощрялись и являлись отправной точкой развития. Критическое мышление снова стало важнейшей компетенцией для образованного человека и до сих пор является символическим эталоном высокого уровня интеллекта. Большинство педагогических школ на сегодняшний день ставят перед собой в качестве основной задачи именно формирование критического мышления — это основа современного образования.

Развитие науки и технологий в Новое Время привело к взрывному интересу к науке в целом и к дефициту специалистов в области естественных наук. Индустриальная революция, последовавшие вместе с ней миграционные процессы привели к глобальным изменениям в экономике.

Все страны нуждались в квалифицированных инженерах, в специалистах, разбирающихся в технике и умеющих выполнять сложные расчеты и вычисления. Ментальность этого периода, ориентированная на прогресс и основанная на рациональности, способствовала развитию образовательных программ в области математики, физики, химии и других естественных наук. До сих пор педагогические школы, осуществляющие подготовку квалифицированных кадров для экономически важнейших отраслей, таких как: энергетика, машиностроение, приборостроение, освоение природных ресурсов, являются самыми популярными в мире. Образование, построенное на ментальности рациональности, отличается практической ориентированностью и фундаментальностью и востребовано независимо от политического строя, социального устройства и глобальных процессов.

Понимание роли ментальности в когнитивной деятельности является одним из ключевых моментов развития современной педагогики. Ментальность представляет собой реальную множественность индивидуальных сознаний, творящих интерсубъективную картину мира [9, с. 276]. Миграционные процессы, происходящие в мире, привлекают все более пристальное внимание к рассматриваемой нами проблеме. Большие группы представителей разной ментальности перемещаются из одной социальной среды в другую, и адаптация зависит в первую очередь от компетентного педагогического процесса, направленного на интеграцию молодого поколения, а также на приобретение им универсальных знаний, которые могут быть применены в любой стране.

Построение педагогического процесса с учетом понимания возможностей «ростовой» и «фиксированной» ментальностей позволит каждому обучающемуся получить от образования тот максимум, который определяют его когнитивные возможности. Имеется в виду,

что ментальность может изменяться и развиваться (ростовая) и оставаться неподвижной, с определенным набором установок и убеждений (фиксированная). Субъект, личность, конкретный человек должен являться точкой отсчета не только в философском познании мира, но и в других областях, в том числе и в педагогике. М. Хайдеггер субъекта делает отправной точкой бытия и всего сущего, что совершенно справедливо и по отношению к другим категориям, так как восприятие бытия и реальности будет строиться с этой субъективной позиции [11, с. 447].

Понимание различий в ментальной сенситивности, то есть характерологической особенности человека, присущей ему и обусловленной работой его психики, помогает педагогам адаптировать свои методики к индивидуальным потребностям обучающихся [5, с. 91–104]. Например, студенты с фиксированной ментальностью могут нуждаться в поддержке и поощрении для преодоления трудностей, в то время как ученики с ростовой ментальностью могут откликаться на вызовы и новые возможности. Также образовательные программы могут помочь формировать у обучающихся более гибкую и ростовую ментальность через стимулирование уверенности в своих способностях, поощрение стремления к саморазвитию и принятие ошибок как части процесса обучения. Таким образом, понимание ментальности играет ключевую роль в разработке эффективных педагогических подходов, направленных на поддержку разнообразных потребностей обучающихся. Причем необходимо выстраивать учебный процесс так, чтобы студент воспринимал картину мира целостным образом, а не отдельными фрагментами, только тогда образование будет полноценным — так называемый STEM, «междисциплинарные связи», «когнитивное образование» [7, с. 146]. Все это возможно с учетом ментальности, в том числе и национальной.

Необходимо учитывать, что социально-экономические условия оказывают значительное влияние на образовательный процесс в плане наличия ментальных моделей у представителей различного типа обществ. Под ментальными моделями мы понимаем наличие сформированных в сознании паттернов или инструментов для осмыс-

ления или объяснения явлений и процессов. Так, в странах с высоким уровнем социального неравенства, таких как Бразилия и Индия, доступ к качественному образованию может быть ограничен для представителей низших социальных слоев. Но представители этих слоев нередко имеют желание получить образование, реализовать которое они могут только в другой ментальности, не опираясь на ментальные модели своего общества. Это порождает еще один тип миграционных процессов, когда обучающийся покидает свою страну для получения образования, зачастую он в эту страну уже не возвращается. На микроуровне социально-экономическое положение семьи имеет существенное влияние на академический успех студентов и школьников. Например в России, несмотря на введение ЕГЭ, который должен обеспечить равные возможности для абитуриентов из разных семей, независимо от географического положения населенного пункта, где происходила подготовка к экзамену, ряд экспертов отмечают, что в крупных агломерациях дети более успешны, так как имеют доступ к репетиторам, частным школам, устойчивому интернет-соединению и т. д. Необходимо пояснить, что зачастую все дополнительны опции, перечисленные нами, являются платными, что снижает доступ к ним представителей семей с низким достатком. Так, дети из разных социально-экономических групп на уровне семей имеют разные ментальные модели по отношению к образованию и образовательному процессу, что необходимо учитывать.

Одним из важнейших факторов, определяющих ментальность, являются религиозные убеждения и политические идеологии. В ряде стран образовательные программы разрабатываются с учетом религиозных и идеологических установок, что влияет на содержание учебных материалов и методы преподавания. Также в силу религиозных и идеологических установок некоторые социальные группы вообще не имеют доступа к получению образования, например, в Афганистане женщины лишены права получить образование, что тоже формирует психологические установки и ментальные модели даже за пределами зоны запрета. Так, воспитанные в радикальных мусульманских традициях, женщины нередко отказываются от полу-

чения образования и выбирают замужество в стране, где женщины не подвергаются дискриминации и являются полноценной частью социума, следуя ментальной модели, сформированной в семье.

Педагогические технологии, основанные на понимании роли ментальности в образовательном процессе, могут включать несколько ключевых аспектов. Это поможет созданию эффективных программ. Итак, педагогу стоит ориентироваться:

1) на индивидуальные потребности: понимание различий в ментальности позволяет преподавателям учитывать индивидуальные потребности обучающихся;

2) адаптивные методы: преподаватели могут предлагать адаптивные методики обучения, которые учитывают типы мышления и познавательной деятельности, способы восприятия, хранения и воспроизведения информации. Визуализация, медиаконтент, графики и диаграммы подойдут для студентов или школьников с типом мышления, основанном на создании визуальных образов. Обсуждения, диспуты и деловые игры подойдут для аудиалов;

3) стимулирование «ростовой» ментальности: педагогические подходы, которые поощряют деятельность без категоричных оценок результата, могут стимулировать «ростовую» ментальность, поощряя при этом уверенность в своих способностях, принятие ошибок как части процесса обучения;

4) развитие критического мышления: знание об особенностях ментальности может помочь педагогам в разработке методик, способствующих развитию критического мышления обучающихся, что позволяет им лучше анализировать информацию и принимать обоснованные решения;

5) создание поддерживающей среды: педагогический подход, направленный на создание поддерживающей среды, которая способствует разнообразным типам ментальности, поощряя сотрудничество, толерантность и уважение к различиям.

С учетом этих аспектов применение педагогических технологий на основе знаний о ментальности может быть более эффективным в поддержке разнообразных потребностей студентов и их успешной

учебе. Научно-педагогическая деятельность должна строиться с учетом системы философско-мировоззренческих идей, принципов и идеалов, которые обогащают и стимулируют развитие образовательной мысли и практики [4].

Особое внимание стоит уделить методам, применяемым в мультикультурных и многонациональных обществах. Страны с традиционно объемными миграционными потоками имеют множество образовательных программ, направленных на адаптацию и интеграцию новых членов общества. Это мультидисциплинарные программы, в основе которых лежит изучение языка и культурных особенностей страны. Здесь необходимо отметить о прочной связи понятий «язык» и «мир», так как одно объясняет другое и наоборот, что применимо к лингвистической национальной картине мира, которую практически невозможно трактовать при помощи другого языка вследствие того, что затруднительно осуществить точный перевод явления или понятия, при переводе мы имеем дело лишь с интерпретацией. Поэтому важно изучать язык в связке с культурой, а культурологические особенности конкретной страны в связке с языком, именно он может предоставить точную картину мира и объяснить события и явления. Большинство методик изучения иностранного языка (в том числе русского) основывается именно на лингвокультурологических принципах. Это соотносится с теорией Сепира-Уорфа, которая языку отводит функцию объяснения всех вещей, формирует уникальную языковую картину мира, без понимания которой адаптация и тем более интеграция становятся маловозможными. Не изучающие язык своей новой страны мигранты оказываются изолированными от общества, не включенными в процессы, происходящие в стране, — это, как правило, заканчивается формированием национальных анклавов, занимающих отдельную территорию, имеющих свои социально-бытовые институты, саморегулируемые органы управления, зачастую криминализированные, что приводит к возникновению социального неравенства и формированию целых надстроек по национальному признаку над уже существующим обществом. Наше исследование позволяет учитывать опыт использова-

ния национальной ментальности и связанных с ней ментальных моделей в построении образовательных программ, где ключевое место должна занимать не адаптация национальной ментальности к другой национальной ментальности, а трансформация ментальных моделей, которые позволят интегрировать их носителей в разные типы социума легко и безболезненно.

Таким образом, ментальность, как совокупность культурных и ментальных особенностей общества, играет ключевую роль в формировании и функционировании образовательных систем. Исторический ракурс позволяет увидеть, как различные ментальные установки и культурные традиции влияли на развитие образовательных подходов и методов в различных эпохах и странах. Современные исследования подчеркивают важность культурной компетентности преподавателей и студентов, а также необходимость адаптации образовательных программ к многообразию культурных и этнических групп.

Ментальность влияет на восприятие знаний, мотивацию, методы и подходы к обучению, а также на организацию образовательных систем в целом. Коллективистские и индивидуалистические культуры демонстрируют разные подходы к обучению, которые отражают их ментальные установки и культурные ценности.

Понимание роли ментальности в образовательном процессе является важным шагом на пути к созданию эффективных и адаптивных образовательных стратегий, которые будут учитывать культурные особенности и потребности каждого студента, способствуя их успешной интеграции и достижению высоких академических результатов.

В качестве перспективы дальнейшего исследования мы предполагаем рассмотреть особенности познавательных возможностей представителей различных типов ментальности в рамках национальных картин мира в лингвистическом и культурологическом аспектах, что позволит подходить к построению образовательных траекторий наиболее продуктивно.

Литература

1. Бердяев, Н. Субъективизм и индивидуализм в общественной философии. – М. : Астрель, 2008. – 1008 с.

2. Берсунукаева, М. Х. Педагогические условия и возрастные особенности поликультурного воспитания учащихся // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 11 (113). – URL: https://research-journal.org/archive/11-113-2021-november/pedagogicheskie-usloviya-i-vozrastnye-osobennosti-polikulturnogo-vospitaniya-uchashhixsya (дата обращения: 02.09.2024).

3. Извекова, Т. Ф. Ментальное моделирование мира и процесс познания с позиции лингвистики // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. – 2023. – Т. 12. – № 2–1. – С. 268–274.

4. Медведев, Н. В. Философская герменевтика и научно-педагогическая деятельность // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – № 2. – С. 255–268.

5. Некипелова, И. М., Некипелов, Э. Ш. Ментальная сенситивность как внутренний фактор личности, определяющий её способность к обучению // Cross-Cultural Studies: Education and Science. – 2024. – Т. 9. – №. 1. – С. 91–104.

6. Очков, В. Ф. Лев Толстой и математика // Филология и культура. – 2021. – № 2 (64). – С. 146–154.

7. Паленый, А. В. Развитие и образование социальной личности в контексте ментальной идентичности // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №. 74-3. – С. 225–228.

8. Руднева, Е. Г. 2011. 02. 005. Тюпа В. И. Литература и ментальность. – М.: Вест-Консалтинг. 2009. – 276 с. // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 7, Литературоведение: Реферативный журнал. – 2011. – № 2. – С. 31–40.

9. Сивкина, Н. Ю. Основные подходы к образованию и воспитанию в поликультурной среде вуза: сборник трудов конференции // Общество, педагогика, психология: актуальные исследования: Матер. Всерос. науч.-практич. конфер. с международным участием. Чебоксары, 1 октября 2021 г. / ред. Ж. В. Мурзина. – Чебоксары: «Лару-тăру» издательство çурчĕ, 2021. – С. 148–151.

10. Хайдеггер, М. Время и бытие: Статьи и выступления / пер. с нем. – М. : Республика, 1993. – 447 с.

11. Шабалдас, А. Е. Школа как образовательная среда в поликультурном пространстве Ставропольского края // Педагогическое образование и наука. – 2001. – № 4. – С. 23–28.

УДК 811.161

Акавова Аида Исламгереевна,
канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный университет
народного хозяйства;
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, gereeva_aida@mail.ru
Кушиева Киргу Абдуразаковна,
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, kushieva@mail.ru
Магомедова Лейла Муртазалиевна,
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, magomedova@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ЗАДАЧ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Обучение иностранным языкам претерпело сдвиг в сторону большей ориентированности на развитие навыков практического владения языком. Статья посвящена описанию метода обучения языку на основе задач в подготовке учителей физической культуры, иностранных языков и начальной школы. Использование этого метода видится условием результативного обучения иностранному языку в процессе подготовки педагогов.

Ключевые слова: иностранный язык, метод обучения языку на основе задач, учитель начальных классов

Метод обучения языку на основе задач, который делает акцент на использовании реальных задач в обучении, стал популярным из-за целевого подхода и непосредственного применения в реальных жизненных ситуациях. Изучение языка больше сосредоточено не исключительно на освоении грамматики или словарного запаса, а скорее на способности учащихся использовать язык в аутентичных коммуникативных контекстах. Этот метод объединяет коммуника-

тивные, когнитивные и социальные аспекты изучения языка, тем самым позволяя учащимся развивать практические навыки.

С помощью метода обучения языку на основе задач студенты, обучающиеся по направлению физической культуры, могут не только улучшить свое знание языка, но и приобрести навыки общения, соответствующие их конкретному контексту. Преимуществом использования метода обучения языку на основе задач в контексте физического воспитания является предоставление заданий, которые интегрированы с физической активностью и спортом. При традиционном изучении языка студенты часто ограничиваются письменными упражнениями или беседами в классе. Однако при обучении языку на основе задач студентам предоставляется возможность использовать язык в реальных контекстах, связанных с физической активностью и спортом, например, при создании планов тренировок, составлении инструкций товарищам по команде или анализе игровых стратегий. Это не только делает обучение более интересным для студентов, но и улучшает перенос их языковых навыков в практические ситуации, имеющие отношение к их направлению обучения. Кроме того, обучение языку на основе задач укрепляет навыки межличностного общения, совместной деятельности студентов. В контексте спорта и физической активности эффективное общение между членами команды, тренерами и участниками важно для достижения общих целей. Задания, используемые при реализации метода обучения на основе задач, поощряют командную работу и общение, развивают навыки предоставления инструкций, обратной связи и совместного решения проблем; требуют от учащихся умений читать, слушать и понимать тексты или инструкции, связанные с физкультурой и спортом, что расширяет словарный запас обучающихся в нужном контексте. Кроме того, поощряя участие в обсуждениях и анализе тем, связанных с физической культурой, обучение на основе задач также помогает студентам развивать более глубокие навыки понимания и анализа языка. Однако при внедрении обучения языку на основе задач в контексте физического воспитания встает ряд проблем, среди которых — ограниченное время и ресурсы, особенно если задачи, интегрированные

с физической активностью, требуют специального оборудования. Кроме того, этот метод требует тщательной разработки заданий, соответствующих уровню языковых навыков и потребностям учащихся в контексте физического воспитания. В целом использование метода обучения языку на основе задач в физическом воспитании имеет потенциал для улучшения языковых и коммуникативных навыков студентов в контексте, соответствующем их дисциплине. Этот метод не только делает обучение более интересным для студентов, но и помогает им приобретать навыки, которые могут применяться в практических ситуациях в этой области. Поэтому в настоящее время этот метод рассматривается в качестве стратегии для улучшения обучения иностранному языку будущих специалистов в области физической культуры и спорта.

Применение метода обучения языку на основе задач для улучшения навыков студентов, изучающих иностранные языки, стало темой, которая активно обсуждается в последнее время. Обучение на основе задач не только помогает студентам лучше понять структуру и словарный запас иностранного языка, но и улучшает их способность использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях. К преимуществам метода можно отнести его сосредоточенность на аутентичных и актуальных задачах, которые стимулируют активное участие студентов в обучающем процессе. Этот метод ориентирован на задачи, которые можно адаптировать к потребностям и интересам студентов. Выполняя сложные и содержательные задания, обучающиеся чувствуют себя более мотивированными к изучению и активному использованию иностранного языка. Например, изучающим английский язык студентам поручается спланировать поездку в англоязычную страну, что включает: бронирование билетов на самолет, проживание в отелях, общение с местными жителями на изучаемом языке и др. Так студенты не только обогащают знания английской грамматики и словарного запаса, но и развивают способность говорить, слушать и писать в значимых контекстах. Помимо этого, обучение языку на основе задач также способствует сотрудничеству и взаимодействию между студентами. Реализация метода ча-

сто включают групповую работу или совместные проекты. Например, при изучении французского языка студенты получают задание составить короткий драматический сценарий на французском языке, а затем разыграть его перед классом. Благодаря такому сотрудничеству обучающиеся и учатся на опыте друг друга, и улучшают свои языковые навыки посредством аутентичного социального взаимодействия. Обучение языку на основе задач также повышает самостоятельность студентов. Учащимся предоставляется свобода выбора темы или контекста задания, определения наиболее подходящей стратегии для выполнения задания. Например, при изучении японского языка обучающимся может быть поручено создать видеоблог о своей повседневной жизни, где они будут использовать японский язык, чтобы рассказывать о своей деятельности и делиться своим опытом на изучаемом языке. Ответственность за собственное обучение развивает у студентов независимость и навыки непрерывного обучения, которые важны для овладения иностранным языком.

При внедрении обучения иностранному языку на основе задач необходимо обеспечить доступность ресурсов и материалов, соответствующих принципам этого метода. Учителям надо иметь разнообразные, включая аутентичные, тексты, аудио- и видеоматериалы, которые можно использовать в контексте соответствующих заданий. Кроме того, учителям необходимо пройти переподготовку для развития навыков эффективного проектирования, внедрения и оценки задач обучения языку.

Применение метода обучения языку на основе задач для повышения уровня подготовки будущих учителей начальной школы фокусируется на использовании практических и значимых задач и видится многообещающим в контексте изучения языка.

Благодаря обучению языку на основе задач студенты выполняют различные задания, которые развивают их языковые навыки, например, разработать интерактивные планы уроков для занятий по языку с учетом не только аспектов грамматики и словарного запаса, но и контекста, который будет интересен и актуален для учащихся

начальной школы. Так у студентов развиваются целостные языковые навыки, необходимые для того, чтобы работать в школе.

Обучение языку на основе задач помогает студентам – будущим учителям начальной школы, понять потребности и характер своих учеников. Разрабатывая задания, соответствующие уровню языковых потребностей и интересов учащихся начальных классов, студенты педагогических колледжей и вузов могут лучше понять, как эффективно преподавать языки своим будущим ученикам. Например, они могут разрабатывать игровые задания или групповые занятия, которые привлекают внимание школьников и стимулируют их активное участие в изучении языка. Например, можно разработать и представить короткую английскую драму, которая обучает учащихся начальной школы лексике и фразам. Работая в команде, школьники учатся сотрудничать, общаться и решать проблемы вместе.

При использовании обучения языку на основе задач в контексте подготовки учителей начальной школы могут возникнуть проблемы. Одна из них — обеспечить соответствие заданий применяемой учебной программе и стандартам обучения. Учащимся и преподавателям необходимо работать вместе, чтобы гарантировать соответствие разработанных заданий заявленным целям обучения.

Метод обучения языку на основе задач основан на следующем: изучение языка будет результативным, если учащиеся выполняют задания, похожие на задачи, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни. В этом случае задания могут включать такие действия, как обсуждение, решение проблем или выполнение совместных проектов. При адаптации учебных материалов к таким задачам обучение на основе задач позволяет учащимся изучать язык и одновременно развивать практические навыки, необходимые для общения в реальной жизни.

Одним из основных принципов метода обучения на основе задач является то, что задачи должны иметь смысл и актуальность для учащихся. Выбирая задачи, которые соответствуют интересам, потребностям и контексту учащихся, учителя повышают мотивацию и вовлеченность учащихся в изучение языка. Кроме того, аутентичные

и содержательные задания могут помочь учащимся увидеть непосредственную ценность изучения языка в их повседневной жизни.

При реализации исследуемого метода предполагается несколько этапов: планирование задач, выполнение задач и анализ результатов (успеваемости) учащихся. Во-первых, учителя разрабатывают задания, которые соответствуют целям обучения и потребностям учащихся и позволяют им использовать язык в аутентичных и соответствующих коммуникативных ситуациях. При этом учитель выступает в качестве посредника, который помогает учащимся выполнять их задания. Он обеспечивает руководство, обратную связь и поддержку в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся. Наконец, после выполнения задания учащиеся и учителя вместе размышляют, чтобы оценить успеваемость учащихся и определить области, которые требуют улучшения.

Одним из главных преимуществ метода обучения на основе задач является его способность целостно развивать языковые навыки, так как учащиеся не только изучают грамматику и словарный запас, но и одновременно развивают навыки говорения, аудирования, чтения и письма в значимом контексте, более естественным и аутентичным образом, подобно тому, как они изучают свой первый язык. Отметим, что разработка заданий, которые соответствуют потребностям и способностям учащихся, является сложной задачей для учителя. Кроме того, существует возможность пренебречь изучением базовой грамматики и словарного запаса. Поэтому важна интеграция изучения грамматики и лексики в контекст решения задач. Тем не менее метод обучения языку на основе задач остается интересным и актуальным, так как при его реализации акцент делается на использовании языка в реальных коммуникативных ситуациях, что повышает мотивацию и вовлеченность учащихся в изучение языка.

Метод обучения на основе задач продолжает развиваться, привлекать внимание ученых практиков и теоретиков в области изучения языка и оставаться предметом активных исследований и разработок. Этот метод остается важным средством развития навыков общения студентов на иностранном языке и предоставления им более кон-

текстного и релевантного опыта обучения, что обеспечит подготовленность студентов к решению задач в будущей профессиональной деятельности.

Литература

1. Колыхматов, В. И. Профессиональное развитие педагога в условиях цифровизации образования: учебно-методическое пособие. – СПб. : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. – 135 с.
2. Aliasin, S. H., Saeedi, Z., Pineh, A. J., Wan, P. The relationship between EFL teachers' perception of task-based language teaching and their dominant teaching style. Cogent Education Journal, 2019, vol. 6, no. 1. DOI: https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1589413
3. Ariatna, Ellis, R. A case study of one teacher's introduction to task-based language teaching. Insights for the development of a professional development programme. Language Teaching for Young Learners Journal, 2021, vol. 3, no. 1, p. 137-158. DOI: https://doi.org/10.1075/ltyl.00020.ell
4. Belda-Medina, J. Enhancing Multimodal Interaction and Communicative Competence through Task-Based Language Teaching (TBLT) in Synchronous Computer-Mediated Communication (SCMC). Educ. Sci. Journal, 2021, no. 11, p. 723. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci11110723
5. Crookes, G. V., Ziegler, N. Critical Language Pedagogy and Task-Based Language Teaching: Reciprocal Relationship and Mutual Benefit. Educ.Sci. Journal, 2021, no. 11, p. 254. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci11060254
6. East, M. What do beginning teachers make of task-based language teaching? A comparative re-production of East. Language Teaching Journal, 2021, vol. 54, no. 4, p. 552-566. DOI: https://doi.org/10.1017/S026144481900048X
7. East, M. Sustaining innovation in school modern foreign language programmes: teachers' reflections on task-based language teaching three years after initial teacher education. The Language Learning Journal, 2016, vol. 47, no. 1, p. 105-115. DOI: https: //doi.org/10.1080/09571736.2016.1221440

УДК 372.881.1

Алипулатова Надежда Синибековна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, umudatka07@mail.ru
Магомедова Амина Джамалутдиновна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, a913046@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ФИЛЬМОВ С СУБТИТРАМИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается использование субтитров как одного из методов изучения иностранного языка. В статье также приведены результаты проведенного исследования среди студентов на примере отдельно взятого фильма.

Ключевые слова: иностранный язык, субтитры, научное исследование, медиа материалы, анализ

В условиях глобализации и повышения значимости межкультурной коммуникации знание иностранных языков перестает быть простым дополнением, а становится необходимостью как в личной, так и в профессиональной сфере. Повышение мотивации к обучению и поиск эффективных методов изучения языка становятся актуальными задачами для современного образования. Изучение иностранного языка требует много времени и усилий, но существуют различные методы, которые могут сделать этот процесс более увлекательным и эффективным.

Одним из таких методов является просмотр фильмов с субтитрами. В данной статье мы рассмотрим, как этот подход может помочь в изучении языка и какие есть нюансы, о которых стоит помнить.

К преимуществам просмотра фильмов с субтитрами можно отнести:

– улучшение слухового восприятия. Просмотр фильмов на иностранном языке с субтитрами позволяет улучшить навыки аудирования. Субтитры помогают учителю понять, как звучит язык на слух, а также улучшают восприятие новых слов и фраз. Когда вы слышите слова и одновременно видите их написание, это помогает запомнить их правильное произношение;

– расширение словарного запаса. Фильмы содержат широкий спектр лексики, включая разговорные фразы и идиоматические выражения. Субтитры позволяют быстро зафиксировать новые слова в памяти. Слушая и читая одновременно, учащиеся смогут изучить слово в контексте, что также способствует лучшему пониманию его значения и использования;

– понимание культурного контекста. Фильмы часто отражают культуру и обычаи народа, говорящего на изучаемом языке. Это предоставляет уникальную возможность погрузиться в культурные аспекты, что является важным элементом языка. Субтитры помогут вам уловить нюансы и шутки, которые могут быть непонятны без контекста;

– мотивация и интерес. Просмотр фильмов может сделать процесс обучения менее рутинным и более увлекательным. Вы сможете выбирать фильмы по своему вкусу — от романтических комедий до драм и документальных лент. Это разнообразие помогает поддерживать интерес к изучаемому языку.

Научное значение данной темы заключается в том, что изучение методов, эффективных для языкового обучения, может привести к значительным улучшениям в учебных процессах. Практическое значение отображается в возможности интеграции данных инструментов в учебные планы, чтобы повысить уровень владения языком среди студентов.

Нам представляется, что при выборе для просмотра фильма с субтитрами для коллективного просмотра следует придерживаться следующих методических рекомендаций:

1. Выбор уровня сложности. Следует выбирать фильмы, соответствующие уровню языковой подготовленности обучающихся. По ме-

ре повышения уровня выбирать более сложные фильмы, чтобы постоянно ставить перед собой новые вызовы.

2. Повторный просмотр позволяет лучше закрепить новые слова и фразы. На втором просмотре можно попробовать отключить субтитры или включить их в другом языке, чтобы проверить свои знания.

3. Активный подход. Следует записывать новые слова и выражения, фиксировать интересные фразы для дальнейшего использования в своих диалогах, а также обращать внимание на произношение и интонацию.

На примере популярного сериала «Friends», известного своим легким и доступным языком, можно исследовать, насколько эффективен этот метод и как именно он воздействует на учащихся.

Несмотря на наличие обширной базы научных исследований, касающихся методов обучения иностранным языкам, проблема использования аудиовизуального контента, особенно таких популярных сериалов, как «Friends», остается недостаточно изученной. Среди известных работ можем рассмотреть исследования Мерфи и Кили (2021), в которых рассматриваются преимущества использования субтитров в языковом обучении, опровергаются мифы о том, что субтитры отвлекают внимание и затрудняют понимание.

Современные исследования показывают, что использование субтитров может значительно увеличить уровень понимания языка на слух и способствовать активному запоминанию новых слов и фраз (Гарсия, 2022). В частности, такие исследования, как работы Худзик и Альфа (2023), демонстрируют, что субтитры на языке оригинала не только способствуют улучшению навыков аудирования, но также могут повышать уровне лексического запаса и грамматической грамотности.

Сериал «Friends» представляет собой уникальный учебный ресурс, так как он содержит множество диалогов, диалектов и культурных отсылок, что делает его идеальным объектом для анализа эффективности таких методов обучения иностранным языкам.

Цель нашего исследования заключается в проведении анализа влияния просмотра сериала «Friends» с субтитрами на эффективность процесса обучения английскому языку, а также в выявлении факто-

ров, способствующих повышению эффективности данного метода. В ходе исследования были проанализированы статьи и недавние исследования, касающиеся просмотра фильмов с субтитрами. Само исследование было проведено среди студентов, изучающих английский язык с использованием метода просмотра «Friends» с субтитрами.

Во время проведения исследования были использованы следующие материалы:

1. Сериал «Friends», а также его различные версии с субтитрами на английском и русском языках.

2. Научные статьи и исследования в области методики преподавания иностранного языка, психолингвистики и аудиовизуального обучения.

3. Опросные и тестовые материалы, проведенные среди студентов, а также результаты анализа их ответов.

4. Программное обеспечение для анализа аудиторных данных (статистический анализ, обработка результатов анкетирования.

На основе проведенного исследовательского анализа данных, студенты, использующие субтитры при просмотре «Friends», продемонстрировали улучшение навыков аудирования и их общего владения языком.

1. Уровень восприятия: около 75 % студентов, смотревших сериалы с английскими субтитрами, отметили, что это помогло им лучше понимать диалоги и контекст. Студенты указали, что такие фразы, как «How you doin'?», стали для них легко запоминаемыми после просмотра.

2. Результаты тестирования: Группа, использующая субтитры, показала на 40 % более высокие результаты в тестах на понимание текста по сравнению с контрольной группой, что подчеркивает эффективность этого метода.

3. Культурные реалии: студенты упоминали, что просмотр «Friends» с субтитрами обеспечил понимание не только языка, но и культурных нюансов, характерных для американского общества, включая социальные взаимодействия, такие как романтические отношения и дружба.

4. Применение языка: более 80 % студентов, прошедших тестирование, заявили о возрастании уверенности в использовании новых слов и выражений в повседневной речи, что свидетельствует о положительном влиянии на их речевую практику.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод о высокой степени эффективности метода просмотра фильмов с субтитрами для изучения иностранного языка. Этот метод не только способствует улучшению навыков аудирования, но и предоставляет уникальную возможность познакомиться с культурными и социальными аспектами языка.

Научное значение исследования заключается в подтверждении гипотез о важности медиаконтента в обучении языкам, что открывает новые горизонты для будущих исследований в данной области. Практическое значение заключается в возможности интеграции этих методов в учебные планы, что может значительно повысить уровень мотивации и эффективности обучения для студентов.

Литература

1. Black, S. The potential benefits of subtitles for enhancing language acquisition and literacy in children: An integrative review of experimental research. Translation, Cognition and Behavior Journal, 2021, vol. 4, issue 1, p. 74-97. DOI: https://doi.org/10.1075/tcb.00051.bla

2. Hanife Bensen Bostanci. The Impact of Subtitled Films on English as a Second Language Students Vocabulary Retention. Journal for Educators, Teachers and Trainers, 2022, vol. 13, no. 1. DOI: https://doi.org/10.47750/jett.2022.13.01.012

3. Gambier, Y., Caimi, A., & Mariotti, C. (eds.) Subtitles and language learning. Principles, strategies and practical experiences. Bern, Peter Lang, 2015, 352 p.

УДК 372.881.161.1

Болдырева Ольга Николаевна,
канд. ист. наук, старший преподаватель,
Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова,
Элиста, Россия, olya.boldyreva2013@yandex.ru
Хамраева Сельби Яшузаковна,
студент,
Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова,
Элиста, Россия, hamrayeva1101@mail.ru

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ПРАКТИКАНТОВ КАЛМЫЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. Б. Б. ГОРОДОВИКОВА

Аннотация. Способность к устному переводу является важнейшим языковым навыком для студентов, изучающих язык. Студентам, специализирующимся на изучении русского языка, при получении навыков и умений устного перевода особое внимание необходимо уделять овладению основами, методами и стратегиями перевода. В статье рассматриваются стратегии развития переводческих способностей китайских студентов, проходящих стажировку в Калмыцком государственном университете им. Б. Б. Городовикова, и исследуется текущая ситуация с развитием их переводческих способностей.

***Ключевые слова**:* русский язык; способность к интерпретации; исследование стратегии обучения

Устный перевод — это когда переводчик «переводит» информацию в языковой форме другим посредством слушания. Способность перевода — это выражение перевода. Может ли переводчик точно слушать и переводить языковую информацию, а также передавать ее быстро и эффективно? Многие факторы, такие как язык, структура предложения и русская культура, будут влиять на понимание переводчиком услышанного «сообщения», тем самым изменяя послание перевода.

На факультете довузовской подготовки и обучения иностранных граждан КалмГУ ежегодно проходят стажировку студенты из Китая. В программу их обучения входит дисциплин «Теория и практика пе-

ревода». При обучении русскому языку преподаватели часто просят студентов сначала попрактиковаться в некоторых распространенных русских выражениях, таких как:

Ежедневное приветствие: Здравствуйте! Привет! Добрый день (вечер)! Доброе утро! и другие слова, которые часто встречаются при устном переводе, воспитывая слуховую чувствительность стажеров к распространенным русским разговорным выражениям. Заложение хорошей основы для навыков устного перевода студентов имеет важное значение. С точки зрения успеваемости способность к переводу напрямую отражает уровень владения русским языком учащихся. Профессиональные языковые способности — это коммуникативные способности и способности к пониманию, а устный перевод – это комбинация первых двух языковых способностей.

Рассмотрим стратегии и идеи по развитию переводческих способностей китайских студентов.

1. Повышение точности интерпретации. В начале развития навыков перевода у китайских студентов самое главное — дать им понять важность точности перевода. Студенты должны уважать смысл говорящего при переводе, например: Я надеюсь, все понимают, сколько? (我所希望的一切有多少实现了呢？). Это предложение используется в деловых переговорах. Если это говорит переводчик, то означает, что он недоволен или не понимает результатов сделки. В устном переводе это не может быть использовано для облегчения или понимания результата сделки.

Принимая во внимание эмоциональное состояние обеих сторон и модифицируя «вопросительную» эмоцию предложения, ее необходимо напрямую донести до получателя переводческого сообщения. Надо дать им понять истинные мысли обеих сторон. Самая основная обязанность переводчика — уважать как говорящего, так и слушателя. Вы не можете использовать свои собственные эмоции или желания, чтобы влиять или изменять точность интерпретируемой языковой информации.

2. Целенаправленный отбор интерпретационных материалов. Для студентов, изучающих русский язык, их будущее карьерное развитие тесно связано с развитием языковых способностей, то есть их буду-

щая профессиональная деятельность находится в центре внимания на этапе обучения, и материалы для интерпретации также должны быть выбраны соответствующим образом.

Для технологической отрасли с высокими профессиональными требованиями необходимо выбирать переводные материалы, которые являются официальными, имеют более профессиональную лексику и обладают отличительными профессиональными характеристиками.

Необходимо обеспечить целевую подготовку студентов, поскольку студенты-переводчики не накопили богатого словарного запаса на ранних этапах обучения, и устный перевод может адаптироваться к меняющимся ситуациям.

По-прежнему ощущается нехватка профессионализма и организаторских способностей. Только благодаря соответствующим материалам для устного перевода студенты могут понять и освоить профессиональный язык. Язык, стандартизация и тематика материалов перевода очень важны. Чем больше студенты видят и слышат на русском языке, то естественным образом формируется переводческая привычка, и эта переводческая привычка будет определять будущее развитие устного перевода для китайских специальностей.

3. Усиление практических занятий. В аудитории при обучении русскому языку следует уделять особое внимание практическим упражнениям по развитию навыков устного перевода, позволяя учащимся действительно войти в реальный контекст перевода. Только так они смогут эффективно научиться слушать и понимать язык и говорить на нем. Например: В аудитории преподаватель дает студентам возможность попрактиковаться в группах по 3 человека, чтобы обсудить знания русского языка, полученные на занятии.

Во время разговора необходимо распределить роли. Один человек отвечает за исполнение роли «русского» и на протяжении всего разговора должен говорить с одногруппниками по-русски. Другой человек отвечает за исполнение роли «китайца». Третий человек выступает в роли «переводчика» для обсуждения темы путешествия в Россию.

Каждый из них может расширить тему в ходе процесса перевода. В практических упражнениях студенты не только могут полностью

понять роль различных «ролей» в языковом переводе, но и это дает студентам более глубокое понимание важности языка перевода и того, как использовать свои собственные навыки устного перевода.

Развитие переводческих способностей китайских студентов-практикантов базируется на трех моментах: правильных концепциях перевода, богатых ресурсах перевода и научном подходе. При обучении устному переводу квалифицированным переводчиком могут стать только студенты, достигшие высокого и стабильного уровня осведомленности, знаний и навыков.

Литература

1. Болдырева, О. Н. Анализ ошибок китайских студентов при переводе письменных текстов с китайского языка на русский // Русский язык как родной, неродной и иностранный в трансграничном Прикаспийском регионе. Матер. Междунар. научно-практич. конфер. – Элиста : Калмыцкий государственный университет, 2023. – С. 29–32.

2. Болдырева, О. Н. Стратегии развития навыков устного перевода у студентов, изучающих русский язык в Китае // Диалог языков и культур: лингвистические и лингводидактические аспекты. Матер. Всерос. научно-практической конфер. с международным участием. – Махачкала : Формат, 2023. – С. 232–236.

3. Болдырева, О. Н., Арашаева, Б. П. Рассказ Л. Н. Толстого «Косточка» в переводе на калмыцкий язык // Филология и культура. – 2021. – № 2 (64). – С. 103–108.

4. Болдырева, О. Н., Староверкина, Л. А. Изучение и практика реформирования учебной программы по дисциплине «Теория и практика перевода» // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2023. – Т. 17. – № 4. – С. 66–71.

5. Болдырева, О. Н., Тинг, Хэ. Анализ проблем, связанных с довузовским образованием иностранных студентов в Китае // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2021. – № 4 (33). – С. 110–115.

6. Болдырева, О. Н., Ци Т. Характеристика синхронного перевода в рамках дисциплины «Теория и практика перевода» в иностранной аудитории // Таврические филологические чтения. Матер. II Всерос. научной конфер. – Мелитополь : МГУ им. А. С. Макаренко, 2024. – С. 162–165.

УДК 811.161.1:811.133.1:811.512.137

Галимеева Марина Владимировна,
педагог дополнительного образования,
Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова,
Россия, Элиста, marinavladi86@yandex.ru

«ТРУД» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ (НА ПРИМЕРЕ ПОСЛОВИЦ)

Аннотация. В статье представлен анализ русских и китайских пословиц о труде. Выявлены общие и специфические особенности, характерные для обеих культур.

Ключевые слова: пословицы, труд, лингвокультурология, языковая картина мира

Паремиологический фонд любого языка отображает информацию о главных ценностях народа. Его историю, культуру, язык и фольклор необходимо внимательно изучить, чтобы понять национальный характер, менталитет. На наш взгляд, одними из наиболее информативных, отражающих социально-исторический опыт единиц будут являться пословицы. Именно в этих ценнейших «народных мудростях» отражается жизненный опыт народа, накопленный веками.

Ни для кого не секрет, что для китайского народа труд — это главная составляющая жизни, ему присущи трудолюбие, терпение, настойчивость, исполнительность. «В китайском языке слово жизнь 生活 “shenghuo” состоит из двух лексем. Первый слог *sheng* означает *рождаться, появляться на свет*, вторая лексема *huo* имеет значение *работать, трудиться*» [7, с. 35]. У народа Китая возникновение и первоначальное развитие идей и традиций трудового воспитания подрастающего поколения уходит своими корнями в глубокую древность, где само слово *жизнь* подразумевает *рождение для работы.* Все эти черты национального характера отразились в большом количестве пословиц.

С помощью выборки из опубликованных источников была составлена авторская картотека, включающая около 400 пословиц

о труде в китайском и русском языках. Наиболее репрезентативные примеры стали материалом исследования, при описании которого использовали лингвокультурологический и описательно-аналитический методы.

Перевод и анализ китайских пословиц дает основание утверждать, что в жизни китайцев труд занимает важное место, труд носит обязательный характер. Наиболее частотны в китайском языке назидательные пословицы, которые учат человека воспитывать в себе упорство, терпение, смелость, ловкость, трудоспособность и трудолюбие с молодости. Например: «Упорный труд рождает мастера», «Если долго точить кусок железа, из него и иглу можно сделать». Далее выделим группу пословиц, в которых говорится, что работа и труд всегда вознаграждаются достатком, богатством или сытостью желудка: «Тот, кто работать умеет, всегда деньги имеет», «Хочешь поесть досыта — поработай до пота».

Много в китайском языке пословиц об уважении к чужому труду и к тем, кто учит мастерству: «Когда пьёшь воду, не забывай тех, кто вырыл колодец», «В каждом зернышке риса есть капля пота». Спешка и количество не так важны, как качество работы: «Сто искусств не стоят совершенства в одном искусстве». Для того чтобы все успеть, нужно рано встать и поздно лечь, работать без отдыха: «Хочешь, чтобы были полны закрома — вставай с криком петуха», «И один день не сиди сложа руки». Немало пословиц о своевременности работы: «Строй дамбы, пока вода не пришла», «Мосты и дороги чини зимой». Каждый должен рассчитывать только на себя, на свой труд: «Чем полагаться на златую гору, полагайся на свои руки», «Лучше сделать самому, чем просить об этом другого».

Интересны пословицы о противопоставлении умственной и физической работы. Есть много пословиц, прославляющих ум, знания, ученье: «Знания — богатство», но вместе с тем, если сравнивать умственный и физический труд, предпочтение отдается второму: «Мудрец, который все видел, не стоит человека, который сделал всего одну вещь своими руками», «Работающий дурень полезнее отдыхающего мудреца».

Большую часть пословичного фонда о труде в русском языке занимают пословицы, которые учат трудолюбию, формируя положительное отношение к труду, обещающие награду за труд: «Труд украшает человека», «Без труда не выловишь и рыбку из пруда». В русской культуре, как и в китайской, резко отрицается лень, праздность и безделье, есть пословицы о противопоставлении работы и лени: «Болтуна видать по слову, а рыбака — по улову», «Безделье — мать всех пороков». Также встретили пословицы о необходимости личностного труда: «Хочешь что-то сделать хорошо — сделай это сам». Труду необходимо упорно и долго трудиться: «Золотые руки у того, кто обучился хорошо», «Если долго мучиться, что-нибудь получится».

Но вместе с тем в русском языке есть пословицы о пренебрежительном отношении к работе, о тяжести физического труда и малой награде: «Всех дел не переделаешь», «От работы (сохи) не будешь богат, а будешь горбат», «От работы кони дохнут». Некоторые пословицы предлагают отсрочить работу: «Работа не волк, в лес не уйдет». После работы, можно и отдохнуть: «Сделал дело — гуляй смело».

Сопоставительный анализ показал, что в обеих лингвокультурах присутствуют как общие, так и специфичные черты. У обоих народов доминирует положительное отношение к труду. Паремии поощряют труд, учат терпению, выносливости, оттачиванию мастерства, но при этом в русском языке встретили и пословицы, порицающие изнурительный труд, а также малооплачиваемую работу, тогда как в китайских паремиях данной черты не обнаружили: всякий труд приносит плоды, наоборот, тяжелый физический труд больше ценится. Необходимо сказать о высокой степени уважения китайцев к трудовой деятельности, а также к труженикам, которые мастерски и своевременно выполняют свою работу.

Для русских очень важен отдых после работы, послабление в отсрочке, чего нет в китайской культуре. Каждая работа должна быть сделана в свое время — общее для обеих культур, также посло-

вицы обоих народов учат раньше вставать, чтобы добиться больших результатов, каждый человек должен рассчитывать сам на себя.

Общими для российских и китайских пословиц являются результаты труда, такие как еда, пища. В обеих культурах осуждается безделье, подчеркивается важность упорства, старания. Обе лингвокультуры советуют вставать рано, чтобы добиться результата. Различия состоят в том, что в языковой картине мира россиян работу можно отложить, сделать позже, обязателен отдых после труда, это неотъемлемая часть жизни. В языковой картине мира китайцев этих элементов не выявлено. Китайские паремии часто подчеркивают связь между трудом и процветанием, результат труда — достаток, богатство, негативного отношения к труду не обнаружено.

Таким образом, исследование и сопоставление материала паремий о работе и труде позволили нам обнаружить общие и уникальные черты в обеих лингвокультурах. Данные паремии отражают особенности национального мировидения и этнические приоритеты.

Литература

1. Балыкова, Т. Ф., Савенкова Л. Б. Концепт «ремесло» в русских паремиях // Семантика языковых единиц. Доклады VI Международной конференции. Т. 1. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – С. 238–240.
2. Большой китайско-русский словарь / З. И. Баранова, В. Е. Гладцков, В. А. Жаворонков, Б. Г. Мудров; под ред. Б. Г. Мудрова. – 6-е изд., стереотип. – М. : Живой язык, 2010. – 528 с.
3. Большой китайско-русский словарь. Сайт. – URL: https://bkrs.info/ (дата обращения: 18.10.2024).
4. Васильев, Л. С. Культы, религии, традиции в Китае. 2-е изд. – М. : Восточная литература, 2011. – 488 с.
5. Вострикова, И. Ю. Сопоставительный анализ микрогруппы «Трудовая деятельность», связанная с украшением и декорированием, в русском и английском языках // Сопоставительные исследования 2009. – Воронеж : Истоки, 2009. – С. 24–26.
6. Даль, В. И. Пословицы русского народа. – М. : Изд–во «Эксмо»; Изд-во ННН, 2003. – 616 с.
7. Имеев, В. О. Об особенностях картины мира в различных лингвокультурах (на примере калмыцкого и китайского языков // Научная мысль Кавказа. – 2009. – № 4. – С. 33–39.

8. Китайские народные пословицы и поговорки / пер. с китайского А. Тишкова. – М. : Издательство иностранной литературы, 2008. – 80 с.

9. Китайско-русский и русско-китайский словарь: около 17000 слов. – М. : Лингва+, 2007. – 648 с.

10. Новый словарь китайских иероглифов. – Пекин: Шанъуинь-шугуань, 2009. – 616 с.

11. Нелюбова, Н. Ю., Ломакина, О. В., Мирзаева, С. В. Труд в парадигме ценностей европейских и азиатских народов: на материале паремий русского, французского и калмыцкого языков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2023. № 3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/trud-v-paradigme-tsennostey-evropeyskih-i-aziatskih-narodov-na-materiale-paremiy-russkogo-frantsuzskogo-i-kalmytskogo-yazykov (дата обращения: 18.10.2024).

12. Пословицы и поговорки народов Востока / отв. ред. И. С. Брагинский, сост. Ю. Э. Брегель, предисл. В. П. Аникина. – М. : АН СССР, 1961. – 736 с.

13. Прядохин, М. Г. Китайские недоговорки-иносказания. – М. : Наука, 2007. – 145 с.

УДК 811.11

Медведева Марина Сергеевна,
канд. филол. наук, доцент,
Ростовский юридический институт МВД России,
Ростов-на-Дону, Россия, med8744@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В ТЕКСТЕ РУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ И НЕМЕЦКОЙ РЕКЛАМЫ

Аннотация. Реклама сопровождает современного человека практически повсюду: в СМИ и Интернете, на транспорте и в различных учреждениях. Это явление социальной и экономической действительности находится в наше время на пике популярности. Воздействию многочисленных объявлений, плакатов, видеороликов и иных образцов рекламной продукции подвергается практически постоянно среднестатистический житель любого развитого государства. Данная статья посвящена особенностям функционирования метафоры в тексте русской, английской и немецкой рекламы.

Ключевые слова*:* реклама, метафора, стилистический прием, текст, перевод, образность, олицетворение

Реклама эффективна в обществе, где население в состоянии приобрести рекламируемый продукт или услугу, и становится очевидным, что на современном этапе реклама представляет собой не только явление маркетинговое, коммерческое, политическое, но и культурное. Реклама связана с различными жанрами искусства и литературы, она включает научные положения из психологии, статистики, логики, лингвистики, социологии и ряда других наук.

В рекламных сообщениях специалисты часто применяют средства для усиления эффекта восприятия, которые часто называют риторическими фигурами в широком смысле слова. Троп в рекламном тексте не предмет украшения, а способ привлечения внимания покупателя. С помощью тропов передаётся такая информация, которая иным способом не может быть передана.

Именно этим объясняется особая популярность в рекламных текстах тропов в целом и метафор в частности [1, с. 66].

Для рекламного сообщения, не зависимо от места его размещения — пресса, телевидение, радио, улица — необходим элемент новизны. Потребитель при этом имеет свои стереотипные представления. Комбинацию из стереотипов восприятия и новизны продукта широко используют создатели рекламы, используя сравнение: они представляют потребителю продукт через что-то знакомое. Потребитель на этом этапе делает вывод, чем продукт марки А лучше продукта марки Б: «*The new 2004 Grand Prix. Best Performing. Most powerful. In a recent test of sport sedans, Grand Prix GTP with the available Competition Group Package was the best performing car in its class, the best handling car in its class, and the most powerful car in its class. We also beat the BMW 330 in acceleration and beat the Audi A6 and the Volkswagen Passat GLX across the board». — Новый Grand Prix 2004. Лучшее исполнение. Наиболее мощный автомобиль. В недавнем испытании спортивных седанов, Grand Prix GTP с доступным Competition Group Package был лучшим исполнением автомобиля в его классе с лучшими характеристиками перевозок в его классе, и самым мощным автомобилем в его классе. Мы также бьем BMW 330 по ускорению и Audi A6 and the Volkswagen Passat GLX по удобству управления* [3]. В данном примере говорится о том, что было произведено сравнение различных марок автомобилей, и рекламируемый образец оказался лучшим, хотя это, скорее всего, рекламный ход. Этот текст можно также рассматривать как пример некорректной рекламы, поскольку в нем названы марки сравниваемых автомобилей.

В рекламных текстах на русском, немецком и английском языках употребляются следующие основные виды метафор:

1. Сходство по восприятию: «*The creamist, dreamiest Life Savers yet». — Самые сливочные, самые мечтательные (Life Savers, Creme Savers* — название леденцов). «*Die wilde Frische. Männen». — Дикая свежесть;*

2. Сходство по состоянию: «*Powerful protection with a twist of aloe» — Мощная защита с вихрем алое; «Reine Natur in jedem Glas» (Eckes-Kirschwasser Werbung) — Чистая природа в каждом стакане*;

3. Сходство по цвету: «*Introducing white blossom from FDS the only spray made with soothing natural chamomile» — Представляем белый расцвет от FDS, содержащий с успокоительную природную ромашку. «Schwarze Sűnde» (Werbung fűr Mercedes E-Class) — Чёрный грех;*

4. Сходство по функции: «*It's a great-tasting way to help you look and feel your best» — Это самый вкусный путь помочь Вам отлично выглядеть и прекрасно себя чувствовать.* «*Unser Vorschlag. Essen Sie ihren Hunger» (Snickers-Werbung) — Наш совет. съешьте свой голод*.

Метафора в любом тексте рекламы используется как средство передачи информации, а не только как средство художественной выразительности: «*New blackest black by Great Lash. Maybelline invents its blackest black! Exclusive formula with ebony pigments, plus famous Lash-Builder brush create our deepest, darkest, richest, blackest lashes ever» — Изобретение от Maybelline: чернее чёрного! Исключительная формула с пигментами черного дерева, плюс известная моделирующая щёточка от Maybelline делают наша ресницы самыми выразительными, самыми темными, самыми роскошными, чем когда-либо* [3].

В данном примере метафора (словам «изобретение» и «щёточка» приписывается возможность совершить действие) информирует потребителя о том, что данный продукт превратит любую женщину в красавицу. Метафора реализует здесь выгоду быть красивой.

В рекламе автомобиля используется метафора «автомобиль — зверь» или «автомобиль — друг-слуга»: «*For those who like to fly in the face of convention. Inside every Jaguar is a 4,0-litre V8 engine, precision-turned to take you from 0-60 in under 7 seconds, without even raising its voice. Forget the neighbors. Even the wind will be impressed» – Для тех, кто любит летать вопреки условностям. В каждом Ягуаре — двигатель V8, объёмом 4,0 литров точно отрегулирован, чтобы*

уже за 7 секунд мчать вас со скоростью 60 миль в час, даже не поднимая голоса. Забудьте про соседей. Даже ветер будет поражен.

«Rassig wie nie, elegant wie immer. Die neue Jaguar V8 Klasse. Höchst temperamentvoll rundet der neue Jaguar ab». Породист как никогда, элегантен как всегда. Новый «Ягуар» класса V8. Максимально темпераментный новый «Ягуар» (Spiegel 40/97); В этих приёмах метафора сравнивает автомобиль с ягуаром, и реализует выгоду для мужчины быть элегантным, привлекать внимание [3].

В рекламе немецкой авиакомпании *«Lufthansa»* также прослеживается отчётливый ассоциативный ряд: птица — самолёт (железная птица). Все положительные эмоции, которые были вызваны у потенциальных покупателей при виде «милой птички» в начале рекламы, проецируются на самолёты компании «*Lufthansa»*. И это работает, и люди верят, что цены данной авиакомпании действительно милые.

По этому же принципы построена российская телевизионная реклама одной из мобильных сетей: человек изображает мобильный телефон, а поскольку актёр обладает обаянием, покупатель рассматривает рекламируемый продукт как хороший.

Создавая в сознании потребителя постоянные ассоциации, связывающие данный предмет с метафорическим образом, метафора выполняет функцию закрепления образа рекламируемого товара. Эти ассоциации легко реализуются при сопровождении текста иллюстрацией. Метафорические образы, вступая в контакт с невербальными средствами воздействия, способствуют закреплению образа рекламируемого товара в сознании потребителя [2, с. 198].

Говоря, о стилистических функциях метафоры в рекламном тексте, можно выделить следующие:

1. Привлечение внимания потенциального покупателя: «*Want strong bones? Your bones grow until about age 35 and the calcium in milk helps. After that, it helpf keep them strong. Which means milk is always in fashion». — Хотите иметь сильные кости? Ваши кости растут приблизительно до 35 лет, и кальций в молоке помогает. После*

этого, он помогает быть им крепкими. Это означает, что молоко всегда в моде;

«Calcium ist die Zukunft meiner Haut! Jane Fonda, 75 Jahre. L'Oreal. Weil Sie es sich wert sind». – Кальций — это будущее моей кожи! Джейн Фонда, 75 лет. L'Oreal. Ведь я этого достойна.

В этих примерах метафора даёт ответ на вопрос, как остаться здоровым или остановить процесс старения.

2. Закрепление положительного образа товара в сознании покупателя: «*Brut Imperial Moet &Chandon Champagne. Wenn die Natur zum Kunstwerk wird». — Брют Imperial Moet & Chandon Champagne. Когда природа становится произведением искусства;*

«Camel. Pleasure to burn. Exotic and indulgent. Rich and classic». — Удовольствие курить. Экзотические и снисходительные. Богатые и классические.

В первом примере марка данного шампанского закрепляется в сознании потребителя благодаря метафоре *произведение искусства*. Произведение искусства — шедевр, следовательно, *Brut Imperial Moet &Chandon Champagne* — шедевр. Во втором примере метафора *Rich and classic* также направлена на закрепление того, что этот вредный продукт не так уж и вреден.

3. Формирование положительного отношения к рекламируемому продукту: «*Easy to store. Easy to Change. Shower Safe Refills. Are individually sealed for storage in the shower. And a new shaving compacts keeps them with your razor to make changing blades easier. Venus. Reveal the goddess in you». — Легко хранить. Легко менять. Безопасный станок. Каждое лезвие индивидуально запечатано для хранения в душе. И новый контейнер, и станок сделаны так, чтобы легче можно осуществлять смену лезвия.* В этом примере скрытая метафора о лёгкости пользования даёт потребителю уверенность в лёгкости жизни: легко пользоваться — легко жить.

«Bring mehr light in dein Leben. Life is light. CocaCola». — Внеси больше light в свою жизнь! Жизнь легка! [3]. Метафора *жизнь — лёгкость* заставляет потребителя покупать этот продукт в надежде, что его жизнь станет легче.

4. Закрепление в сознании наименования товара: «*Ritter Sport Marzipan? Ich sag nur: Quadratisch. Praktisch. Sehr gut. Ritter Sport марципан?» — Я только скажу: Quadratisch. Praktisch. Sehr gut* [3]. Для русского потребителя метафорическая характеристика шоколада оставлена в немецком варианте.

5. Выделение качеств и свойств рекламируемого продукта: «*Gasolectric*? *Electroline? The Toyota Prius. Introducing a breakthrough in environmental technology. The Prius combines a super-efficient gasoline engine, an electric motor powered by a battery that never needs to be recharged, and an intelligence system that knows when to use which. The world's first mass-produced hybrid car — a cleaner, affordable, and arriving this summer. Fun to drive? Absotively». — Газоэлектричество? Электробензин? — Toyota. Она делает крупный прорыв в экологической технологии. Она объединяет суперэффективный бензиновый двигатель, электрический двигатель, питающийся от батареи, которую никогда не надо перезаряжать и «умную» систему, которая знает, когда какой двигатель использовать. Первый в мире гибридный автомобиль, находящийся в массовом производстве — более чистый, более доступный, он приходит этим летом. Здорово ездить*?

Качества и свойства рекламируемого автомобиля раскрываются при помощи метафоры — персонификации. Это устройство является слугой человека, исполняя тайное желание водителя. Метафора разрешает сочетать на первый взгляд совершенно не сочетаемые понятия. В ней чувствуется сила, которая разрушает грани возможного и ломает стереотипы восприятия.

В процессе работы мы выявили один такой телевизионный ролик, где находится скрытая метафора «*Мак Дональдс — добро, Бургер Кинг — зло*». Этот рекламный ролик можно увидеть сейчас только в интернете, т. к. он запрещен к показу на немецком телевидении. Мало того, что это образец недобросовестной рекламы, так еще в нём смещены понятия о добре и зле: хороший мальчик пытается съесть продукцию Мак Дональдса, но плохие мальчики у него несколько раз отнимают пакетик с едой. Хороший мальчик берёт пакет от Бургер

Кинг, прячет за ним пакет от Мак Дональдса, а плохие мальчики, проходя мимо него, кривятся от отвращения. Хороший мальчик доволен: он соврал, но сохранил желанный продукт. Этот пример нельзя рассматривать как типичный для немецкого телевидения, потому что он снят по заказу американской фирмы, но он был показан на немецком телевидении. Рекламный ролик идёт без текста, однако скрытая метафора прослеживается очень чётко.

Таким образом, все перечисленные функции метафоры подчинены главной цели рекламы — побуждению адресата рекламы к покупке товара или услуги. Метафора является одним из самых ярких средств в рекламе, когда происходит сравнение товара с чем-нибудь по одному или нескольким признакам. Телевизионная реклама уникальна, как любой продукт, создаваемый в рамках определённого социума. Однако цель создателей рекламы — борьба за аудиторию, за потребителя.

Литература

1. Дудникова, Л. В., Шевченко, М. С. О специфике использования метафоры в рекламном тексте (на материале английского и французского языков) // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 3. – С. 65–72.

2. Куликова, Е. В. Языковая специфика рекламного дискурса // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2008. – № 4. – С. 197–205.

3. Farben und Leben-Online. Das Portal für Farben und Farbwirkung. URL: http://www.farbenundleben.de (дата обращения: 02.10.2024).

УДК 331.108

Нигматуллина Танзиля Алтафовна,
д-р полит. наук, директор,
Башкирский институт социальных технологий (филиал),
Академия труда и социальных отношений,
Уфа, Россия, ufabist@ufabist.ru
Вельц Рахиль Яковлевна,
канд. филол. наук, доцент,
Башкирский институт социальных технологий (филиал),
Академия труда и социальных отношений,
Уфа, Россия, vova-velc@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В ДЕТСКОЙ И МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В статье затрагивается лингвистический аспект обучения русскому языку в колледже. Кроме того, на примере Республики Башкортостан рассматриваются технологии формирования межкультурной коммуникации подрастающего поколения в условиях современных реалий.

Ключевые слова*:* полилингвальные школы, Ассоциированные школы ЮНЕСКО, межкультурная коммуникация, языковое многообразие, проектная деятельность

Сегодня в Башкортостане в мире и согласии проживают представители более 160 национальностей и всех конфессий. Государственными языками региона являются русский и башкирский языки. Однако это не означает, что в школах республики изучаются только эти языки: каждый народ имеет право изучать родной язык, помимо государственных языков региона, что обозначено в Концепции преподавания государственных языков народов Республики Башкортостан на 2021–2030 годы [7].

Индивидуальность культурного подхода в регионе обусловлена рядом факторов: Уфа — столица Башкортостана — первой в России в 2016 году получила статус «Обучающийся город ЮНЕСКО». Чем такой город отличается от обычного? В первую очередь тем, что цен-

тром его политики и практики становится образование, а центральным объектом — человеческий ресурс. Само обучение понимается как инструмент развития и раскрытия потенциала человека. Это расширяет использование современных технологий обучения, повышает качество и обеспечивает высокие результаты обучения, содействует формированию культуры обучения на родных и иностранных языках, что укрепляет социальную сплоченность общества, содействует устойчивому экономическому и культурному развитию территории [6]. Одна из основных задач такого города — совершенствование образования на языках народов республики и иностранных языках.

Добавим, что Башкирский институт социальных технологий (филиал) ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» (далее — БИСТ) с 2012 года является Центром ЮНЕВОК в Российской Федерации (г. Бонн), цель которого — построение с учетом лучшего отечественного и зарубежного опыта модели профессионального и технического образования, отвечающей требованиям экономики в условиях глобализации, способствующей формированию у молодежи культуры мира как всеобщей системы ценностей, взглядов и видов поведения. А в декабре 2020 года колледж вуза получил статус члена сети Ассоциированных школ ЮНЕСКО (далее — АШЮ), основные принципы которой: учиться, чтобы знать; учиться, чтобы уметь; учиться жить и учиться жить вместе.

Начнем с русского языка, который является обязательным во всех школах и колледжах республики. Безусловно, кому-то он дается легко, кому-то — сложно. И это понятно: в семьях многонационального региона родители нередко говорят на родном языке, следовательно, и у их детей словарный запас родного языка значительно богаче, чем русского. И здесь многое зависит от педагога. О чем свидетельствует наш опыт? С какими трудностями на занятиях русского языка сталкиваются обучающиеся школ? Чаще всего в орфографии: к примеру, им совершенно непонятно, почему *жи*, *ши* пишется через *и*; *ча*, *ща* — через *а*; а *чу*, *щу* — через *у*? И их понять можно: как слышат, так и пишут. Но нельзя забывать, что преподаватели русского языка обу-

чались на филологическом факультете и в обязательном порядке изучали старославянский и древнерусский языки, которые легли в основу современного русского языка, и, следовательно, должны знать, как объяснить подобное правописание (в древнерусском языке согласные звуки *ж* и *ш* были мягкими, но в XIII веке они отвердели, однако их написание сохранилось прежним). Именно от преподавателя зависит грамотность обучающихся, в том числе через привитие интереса к истории русского языка, создания славянской азбуки. Как справедливо считает автор исторического комментария к исключениям из орфографических правил, «… любознательному ученику будет намного интереснее узнать об исторических процессах, происходивших в языке, чем машинально зазубривать слова-исключения» [5].

С учетом этого в БИСТ с 2013 года под руководством преподавателей русского языка успешно работает учебно-научная лаборатория межкультурных коммуникаций. Ее основные цели и задачи:

– знакомство с языковой и концептуальной картиной мира, национально-культурной спецификой средств коммуникации, освоение культурных артефактов и технологий межкультурного общения;

– формирование модели коммуникативного поведения при общении с русскими и зарубежными партнерами.

На заседаниях лаборатории выступают представители из числа студентов БИСТ и иностранных студентов вузов Уфы, которые рассказывают о родных языках и их особенностях, традициях своей страны и знаковых событиях. Это позволяет участникам познакомиться с историей того или иного языка и сравнить его правила с существующими в русском языке.

Подчеркнем, что руководство республики большое внимание уделяет сохранению языкового многообразия региона. В школах Башкортостана сегодня изучается 17 языков (русский, башкирский, татарский, чувашский, марийский, удмуртский, мордовский, английский, немецкий, французский, китайский, украинский, белорусский, латышский, еврейский, польский и армянский). Многоязычие сохраняет единство России, и Башкирия готова поделиться опытом по созданию полилингвальных школ [2].

А с 2019 года в городах и районах Башкортостана начали работать первые полилингвальные школы, где созданы условия для формирования и развития мультилингвальной, поликультурной, креативной и умеющей работать в команде личности. Цель — не только сохранить родные языки, но и подготовить гражданина мира, владеющего несколькими языками разных лингвистических групп, обладающего качествами поликультурного гражданина, патриота своей малой Родины и страны в целом. В них дети изучают не один, а нескольких иностранных языков, используют их на практике при реализации совместных с зарубежными школами проектов, обмениваются своим опытом как в России, так и за ее пределами. По сути, это новая модель обучения, которая нацелена на подготовку гражданина мира. И спрос на обучение в полилингвальной школе растет: родители выбирают школу, где предоставляются широкие возможности для развития личности их ребенка. «Это, безусловно, хорошее материально-техническое оснащение. Это и большой спектр самых разных направлений дополнительного образования. Режим “Школы полного дня” позволяет расширять мировоззрения школьника, формирует его личность на основе этнокультурных традиций народов республики, страны и мира в целом. Это и педагогический потенциал полилингвальных школ: педагоги прошли и проходят курсы языковой подготовки, повышения квалификации», — считает И. М. Мавлетбердин, министр образования и науки Республики Башкортостан [1].

Значимость работы полилингвальных школ подтверждается заметным ростом результатов (данные 2023 года) [4]:



В ближайшее время планируется открытие Республиканского полилингвального образовательного центра, где для школьников в круглогодичном формате будут проходить полилингвальные смены, слёты, учебно-тренировочные сборы и семинары. И это означает, что вопросы дальнейшего развития межкультурной коммуникации — принципиальные задачи, решение которых позволит повысить как общее развитие обучающихся, так и предупреждение возможных межнациональных конфликтов.

Созданы в регионе и полилингвальные детские сады. Их сегодня 72. В них дети изучают родные и иностранные языки, культуру и традиции народов республики, и, следовательно, в школу приходят ученики, уже говорящие свободно на нескольких языках. Немаловажно, что основополагающим после русского во всех школах и детских учреждениях является родной язык.

Свою лепту вносят Министерство образования и Министерство культуры региона, а также Дом дружбы народов, в структуре которого 26 историко-культурных центров, расположенных на территории проживания представителей той или иной национальности. Их задача — сохранение национального самосознания в республике, историко-архитектурных памятников, а также языка, традиций и культуры разных народов региона. Так, в текущем году большой интерес вызвали такие мероприятия, как мастер-класс «Мы снова вместе!», посвященный Дню воссоединения ряда регионов с Российской Федерацией; День памяти Расула Гамзатова; интеллектуально-познавательная игра «В дружбе народов – единство России»; этнотурнир «Народным традициям — жить и крепнуть!» и др. (подробнее о деятельности Дома дружбы народов можно узнать по ссылке https://addnrb.ru/).

В столице республики активно работают национальные воскресные школы (их 17), и обучаются в них более 6 тысяч детей. Цели и задачи воскресных школ — формирование толерантности и уважения к своей культуре и культуре других национальностей, сохранение и развитие родных языков и национальной культуры. А девизом этих образовательных учреждений стали слова Расула Гамзатова: «Для меня языки народов — как звезды на небе. Я не хотел бы, чтобы все

звезды слились в одну огромную, занимающую полнеба звезду. На то есть солнце. Но пусть сияют и звезды. Пусть у каждого человека будет своя звезда».

Образовательные организации региона реализуют проекты, направленные на сохранение межкультурных связей, знакомство с историей и культурой разных народов. В БИСТ первым таким проектом стал Международный конкурс «Башкирский народный эпос “Урал-батыр” — достояние человечества», который проводится для обучающихся школ, колледжей и вузов с 2010 года на языках народов, проживающих в Республике Башкортостан, России и зарубежных странах. Первоначально он имел статус республиканского, а затем стал международным. Конкурс с каждым годом привлекает всё больше участников: воспитанников детских садов, обучающихся и педагогов школ, колледжей и вузов, в том числе зарубежных стран: Болгарии, Германии, Дании, Израиля, Индии, Франции, Черногории и др. Так, в 2024 году число языков, на которых выступали конкурсанты, составило 58 (начинали с 13), а количество участников — 863 (всего за все годы — более 15 тысяч человек). Понятно, что в мировом масштабе — это немного, но для каждого участника — это осознание своей идентичности, проявление интереса к истории разных народов, их культуре и традициям, понимание значимости исторических событий и их влияния на судьбу страны, людей, её населяющих. И эти 15 тысяч детей и молодых людей выйдут в жизнь, понимая, что такое историческая правда. Добавим, что усиление миграционных процессов в последние годы привело к заметному противостоянию «свой — чужой», и в рамках конкурса отдельная секция собирает детей из семей мигрантов, которые обучаются примирительным технологиям, в том числе предупреждающим межнациональные и межконфессиональные конфликты, что позволяет сформировать у них навыки слышать не только себя, но и других и пропускать услышанное через себя, умение брать на себя ответственность.

Помимо международных, в вузе проходят республиканские конкурсы, научные конференции, реализуются проекты, цель которых — формирование у детей и молодёжи не только новых знаний, но и об-

щих интересов, гордости за свою Родину, чувства сопричастности ко всему происходящему, патриотизма и гражданской ответственности: «Моя малая Родина: виртуальная экскурсия»; «Лучший сценарий свадебных обрядов народов, проживающих в Республике Башкортостан»; «В единстве и согласии — наше будущее»; «Лучший молодёжный проект “Мы — россияне!”»; «Мы разные — мы равные» и др. Традиционными стали встречи обучающихся с представителями диаспор, проживающих в республике, а также участие в молодёжном историко-культурном проекте «Возрождение народных промыслов и традиций народов Башкортостана». Это ещё один шаг к познанию национальных традиций и культуры и формированию толерантности.

В заключение обратимся к словам великого поэта Расула Гамзатова: «В Дагестане я аварец, в Москве я дагестанец, а за границей я русский». Это, как отметил В. Г. Газзаев, председатель комитета Государственной Думы по делам национальностей, и есть связующий элемент нашей национально-культурной, а значит, гражданской идентичности [3], объединяющий народы многонациональной России.

Литература

1. Гиззатуллин, А. Спрос на обучение в полилингвальной школе растет – министр образования Башкирии // Башинформ. Новости Башкортостана и Уфы. 27.10.2023. Сайт. – URL: https://www.bashinform.ru/news/social/2023-10-27/spros-na-obuchenie-v-polilingvalnoy-shkole-rastet-ministr-obrazovaniya-bashkirii-3496172 (дата обращения: 14.10.2024).

2. Гиззатуллин, А. Многоязычие сохраняет единство России: Башкирия делится опытом по созданию полилингвальных школ // Башинформ. Новости Башкортостана и Уфы. 28.10.2023. – URL: https://www.bashinform.ru/news/social/2023-10-28/mnogoyazychie-sohranyaet-edinstvo-rossii-bashkiriya-delitsya-opytom-po-sozdaniyu-polilingvalnyh-shkol-3496711 (дата обращения: 15.10.2024).

3. Заседание Совета по межнациональным отношениям // Новости. Президент России. Портал. Видео. 30.03.2021. – URL: http://www.kremlin.ru/events/president/news/65252 (дата обращения: 15.10.2024).

4. Леонтьев, В. В Башкирии открытие полилингвальных школ повысило качество образования // Башинформ. Новости Башкортостана и Уфы. 28.08.2023. – URL: https://resbash.ru/news/obrazovanie/2023-08-28/v-bashkirii-otkrytie-polilingvalnyh-shkol-povysilo-kachestvo-obrazovaniya-3409605 (дата обращения: 15.10.2024).

5. Малахова, И. Исторический комментарий к исключениям из орфографических правил // Русский язык. Журнал ИД «1 сентября». 2006. № 9. – URL: https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200600905 (дата обращения: 14.10.2024).

6. Нигматуллина, Т. А. Обучающийся город ЮНЕСКО: новые возможности // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». – 2022. – № 1(67). – С. 8–20.

7. Указ Главы Республики Башкортостан от 30 декабря 2020 года № УГ-613 «Об утверждении Концепции преподавания государственных языков Республики Башкортостан и родных языков народов Республики Башкортостан на 2021–2030 годы» // Министерство образования и науки Республики Башкортостан. Сайт. – URL: https://education.bashkortostan.ru/ documents/active/351767/ (дата обращения: 14.10.2024).

УДК 37.01

Рзаева Нигяр Зал кызы,
преподаватель,
Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан, z.rzayeva.nigar@gmail.com

МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В статье анализируются основные подходы к мультикультурализму в странах постсоветского пространства, его связь с образовательной политикой и роль в формировании национальной идентичности, а также предлагаются пути улучшения учебных программ для более полного отражения культурного многообразия.

Ключевые слова: мультикультурализм, образование, диалог, многонациональность, глобализация

Политика мультикультурализма на постсоветском пространстве формируется под влиянием исторических, политических и социокультурных факторов. В период после распада СССР многие страны столкнулись с вызовами, связанными с межэтническими отношениями, сохранением культурного многообразия и интеграцией различных этнических групп.

Основными аспектами мультикультурализма на постсоветском пространстве являются следующие:

1. *Сохранение культурной идентичности*. Для многих постсоветских государств важной задачей стало сохранение культурной и языковой идентичности нации. Одновременно с этим государства стремятся учитывать интересы национальных меньшинств, которые оказались на территории новых стран. Например, в Казахстане, Кыргызстане и Молдове введены программы поддержки родных языков и культур этнических меньшинств.

2. *Интеграция и ассимиляция*. Политика мультикультурализма может отличаться по степени интеграции и ассимиляции. В некото-

рых странах (например, в Эстонии и Латвии) в постсоветский период проводилась политика, направленная на интеграцию русскоязычного населения через обязательное изучение государственного языка и принятие гражданства. В Азербайджане или Узбекистане действует более гибкий подход, обеспечивающий сохранение культуры меньшинств.

3. *Межэтнические конфликты и их урегулирование*. В некоторых странах постсоветского пространства, например, в Грузии, политика мультикультурализма сталкивается с серьезными вызовами в связи с этническими и территориальными конфликтами. Приднестровье, Абхазия и Южная Осетия остаются напряженной территорией, где этнические вопросы играют значительную роль.

4. *Миграция и её влияние на мультикультурализм*. Постсоветские страны также сталкиваются с проблемой миграции, что усиливает вызовы для политики мультикультурализма. В России и Казахстане, которые являются основными принимающими странами региона, особое внимание уделяется интеграции мигрантов из стран Центральной Азии. Политика варьируется от программ, направленных на обучение государственным языкам, до борьбы с ксенофобией и этническими стереотипами.

5. *Религиозное разнообразие*. В ряде постсоветских стран, особенно в Центральной Азии и на Кавказе, религиозное многообразие стало важным аспектом политики мультикультурализма. В Казахстане и Азербайджане, например, действует модель, ориентированная на межрелигиозный диалог и поддержку мирного сосуществования представителей разных конфессий [1– 4; 6].

Политика мультикультурализма в постсоветских странах, таким образом, формируется как ответ на внутренние этнические и культурные реалии и зависит от исторического опыта, этнического состава населения, а также политических и экономических приоритетов этих государств [5; 7].

Мультикультурализм в образовательном процессе играет важную роль, так как страна является многонациональной и многоязычной. Введение принципов мультикультурализма в образование позволяет

не только уважать разнообразие культур, но и формировать толерантное общество, в котором люди разных этнических, религиозных и культурных групп могут жить и работать вместе.

Основные аспекты мультикультурализма в образовательном процессе включают:

1. *Поддержку многоязычия и изучение родных языков.* Образовательные программы в ряде регионов постсоветского пространства включают изучение родных языков для поддержания культурной идентичности меньшинств. Это особенно важно в республиках, где проживают коренные народы.

2. *Формирование толерантности.* В образовательных учреждениях проводится работа по воспитанию уважения к культурным различиям, предупреждению дискриминации и национальной вражды. Это делается через уроки истории, литературы и специальных дисциплин, направленных на развитие межкультурного понимания.

3. *Интеграцию мигрантов*. С ростом миграционных потоков в страны стало актуальным создание программ по интеграции детей мигрантов в школьные и дошкольные учреждения. Это помогает им адаптироваться в новой культуре и усваивать общеобразовательные программы, не теряя связи с родной культурой.

4. *Использование культурного разнообразия в обучении.* Учебные программы, включающие элементы разных культур, помогают студентам лучше понять мировую историю, культуру и общественные процессы. Это делает образование более всеобъемлющим и открытым для восприятия новых идей.

Таким образом, мультикультурализм в образовании способствует гармонизации межэтнических отношений, укреплению национального единства и созданию среды, где культурные различия рассматриваются как ресурс, а не как барьер.

Литература

1. Голышко, А. С. Мультикультурное образование в условиях глобализации // Национальные культуры в межкультурной коммуникации: Матер. III Междунар. научно-практич. конфер., Минск, 12–13

апреля 2018 г. / отв. ред. С. Ю. Лебедев. – Минск : Колорград, 2018. – С. 233–238.

2. Жукова, Т. А., Schrenk М. Мультикультурализм и образование: проблемы и перспективы // Молодой ученый. – 2016. – № 5-6 (109). – С. 41–44.

3. Захарова, А. М. Межкультурная компетентность в контексте глобализации // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – № 10. – URL: https://human.snauka.ru/2012/10/1816 (дата обращения: 02.10.2024).

4. Камалова, Л. А., Камалиева Л. Р. Проблемы мультикультурного образования // World Science: Problems and Innovations: сборник статей XIX Междунар научно-практич конфер.: в 3 ч., Пенза, 30 марта 2018 года. Ч 3. – Пенза: Наука и Просвещение, 2018. – С. 242–244.

5. Коробейникова, Л. А., Забулионите, А. К. И. Мультикультурализм в XXI веке: вызовы и перспективы развития // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2023. – № 51. – С. 55–63.

6. Межкультурная коммуникация в едином образовательном пространстве: проблемы и перспективы: Материалы III Междунар. студенческой научно-теоретич. конфер., Рязань, 26 марта 2021 года. – Рязань: Рязанский государственный медицинский университет им. академика И. П. Павлова, 2021. – 230 с.

7. Мультикультурализм и трансформация постсоветских обществ / под ред. В. С. Малахова и В. А. Тишкова. – М. : Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН, 2002. – 356 с.

Вопросы методики преподавания русского языка и литературы

УДК 372.881.161.1

Алиева Маржанат Мусалимовна,
канд. филол. наук, учитель,
Многопрофильный лицей № 5 им. А. С. Пушкина,
Махачкала, Россия, marella.08@mail.ru
Нурадилова Сакинат Мусалимовна,
учитель,
Татаюртовская СОШ, Бабаюртовский район,
Республика Дагестан, Россия, sakinat.nuradilova@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ С НИЗКОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ И НИЗКОЙ МОТИВАЦИЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ГИА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена эффективным формам и методам работы с учащимися, имеющими низкую мотивацию к учебно-познавательной деятельности при подготовке к ГИА по русскому языку. Освещаются ключевые аспекты: психологические и методы преподавания. Описаны стратегии повышения мотивации.

Ключевые слова: учащиеся, учитель, низкая мотивация, ГИА, ЕГЭ, русский язык

В настоящее время ЕГЭ – уже не новая форма проверки знаний ученика, проверяя которые мы нередко приходим к неутешительным результатам. Эти результаты не радуют чаще всего не только учителя, но зачастую самого ученика. И это бывает потому, что ученик не владеет знаниями даже на базовом уровне. При этом очень часто оказывается, что в 10-й класс приходят дети, окончившие основную школу с трудом, так как имеют низкие учебные возможности. Или это могут быть дети, которые решили, что можно праздно провести еще 2 года в школе, после чего легко получить аттестат, как это произошло в 9-м классе. Но в этом они сильно заблуждаются. В 11 клас-

се надо учиться, да так, чтобы наверстать упущенное ранее. Именно поэтому мы должны учить и научить всех, кто пришел учиться в зависимости от уровня их знаний и способностей, а также потребностей каждого отдельно взятого ученика.

Задача учителя — научить всех сидящих перед ним учеников с учетом их возможностей и способностей. Это трудная и ответственная работа для каждого педагога, работающего в выпускном классе. Ученики отстают в обучении по разным причинам: слабое физическое развитие, хронические заболевания; пропуски занятий в школе по болезни или прогулы; отсутствие у ребенка наработанных общеучебных умений и навыков за предыдущие годы обучения; низкая мотивация к обучению.

Как мы понимаем учащегося с низкой успеваемостью? В первую очередь, это учащийся с низким уровнем воспитанности личностных качеств, что не позволяет ему проявлять самостоятельность, целеустремленность, настойчивость. Только после этого мы видим в ученике наличие пробелов в фактических знаниях и навыках учебно-познавательной деятельности.

Отсюда первоочередная задача — повысить мотивацию для овладения знаниями. Учитель должен помочь ответить на вопрос: «А для чего мне нужны знания?», даже не говоря о том, для чего нужно сдать ОГЭ и ЕГЭ. Все-таки в выборе цели обучения каждый учитель не ограничивается только рамками ГИА. Работу следует начинать с доверительной беседы, при этом внушать детям, что они справятся, что ЕГЭ — это не только просто, а даже интересно. Также можно провести и другую идею: «Знания приносят удовлетворение собою, они делают вас на голову выше других. Получайте их и наслаждайтесь ими!» Это не проявления сентиментализма, а важный этап подготовки обучающихся. И только потом нужно браться за их способности. Давать задания, которые он способен выполнить. Достаточно вспомнить урок, полученный Маленьким принцем Антуана де Сент-Экзюпери: «Никогда не требуйте от человека того, на что он не способен». Конечно, ошибки будут, но учащиеся, видя успех, начинают верить в свои силы.

И тут начинается кропотливая работа. Здесь не должны дать осечку знания и мастерство педагога. Учитель следует быть авторитетом хотя бы на время подготовки. Учащиеся с низкой успеваемостью и мотивацией не научены учиться. Есть в педагогической работе задача: научиться учиться. Следовательно, монотонные правила, которые следует заучивать, здесь не сработают. Самый действенный прием — обращать теоретический материал в наглядность: схемы, таблицы, рисунки. Художественные способности могут вызвать у них отклик. При изучении теоретического материала опираемся на зрительную память, ассоциативную и, конечно, без механической памяти тоже не обойтись. Приведем пример того, как это происходит на деле.

Знания по теме «Причастие» являются основополагающими для выполнения многих заданий ЕГЭ. Поэтому лучше обобщать сведения об этой форме глагола в таблице 1.

Таблица 1. Образование причастий

Причастие			
Действительное		Страдательное	
Настоящее время	Прошедшее время	Настоящее время	Прошедшее время
-ущ-; -ющ- (от глаголов 1 спр.); -ащ-; -ящ- (от глаголов 2 спр.)	-вш- (после гласной); -ш- (после согласной)	-ом-, -ем- (от глаголов 1 спр.) -им- (от глаголов 2 спр.)	-нн- -енн- -т-
1. Неопред. форма 2. Спряжение 3. Схема образов. причастия	1. Неопред. форма 2. Что перед -ТЬ, то и пишем перед суффиксом	1. Неопред. форма 2. Спряжение 3. Схема образов. причастия	1. Неопред. форма 2. Правило: а) на -ить, -еть, -ти, -чь, на согл. + ЕНН, б) на -ать + А(НН), -ять + Я(НН)

Руководствуясь знаниями, полученными при помощи таких таблиц, учащиеся быстро приобретают необходимые навыки, и, когда

они легко справляются с заданиями ОГЭ и ЕГЭ, страх отходит на второй план. Подача информации в таком виде систематизирует и обобщает учебный материал.

Другим барьером для учащихся предстаёт сочинение в формате ЕГЭ, да и вообще — просто сочинение. На помощь приходит умение учителя писать сочинения без помощи ресурсов интернета и речевых клише. Не следует ориентировать учащихся на какие-то заготовки, заучивания, надо учить мыслить. Для этого можно дать установку: «Уйдите или войдите в тему!». Это состояние «нахождения в теме» предполагает вхождение в мир собственных ощущений, мыслей под углом данной проблемы. В процессе написания учащемуся необходимо «рыться» в своём внутреннем мире, задавая себе вопросы, например: «Как любовь мамы отражается на мне?», не писать того, чего не понимает: каждая идея должна быть прочувствована.

Вторая проблема — говорить абстрактно о связи частей сочинения, предложений трудно. Тут выход один — на первых порах знакомить их со своими сочинениями, демонстрируя переходы, связки, сцепляющие слова. Будет хорошо, если учитель при учениках напишет сочинение. Учащиеся читают сочинения учителя, а некоторые фразу даже могут использовать в своей работе. Дети делают это охотно. Таким образом они «набираются» новых слов. При этом стимулируется их собственное творчество словами: «А у тебя получилось лучше, чем у меня!»

Подготовка к ЕГЭ должна проходить в гармоничном союзе учителя и ученика. И этот союз не должен исключать творчества. Ещё Н. Островский писал: «Творческая работа — это прекрасный, необычайно тяжёлый и изумительно радостный труд».

Литература

1. Акимова, М. К., Козлова, В. Т. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход. – М. : Знание, 1992. – 77 с.

2. Алексеев, Н. А. Понятие личностно-ориентированного обучения // Завуч. – 1999. – № 3. – С. 113–126.

3. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения. В 2 томах. Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с.

4. Никитина, Е. И. Русская речь. Развитие речи. – М. : Дрофа, 2004. – 222 с.

5. Подгаецкая, И. М. Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка. – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.

6. Поспелов, Н. Н., Поспелов, И. Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М. : Педагогика, 1989. – 151 с.

7. Степанов, Е. Н. Личностно-ориентированный подход в педагогической деятельности. – М. : Сфера, 2003. – 123 с.

8. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. – М. : Концептуал, 2016. – 312 с.

9. Теория и практика обучения русскому языку / под ред. Р. Б. Сабаткоева. – М. : ИЦ «Академия», 2014. – 352 с.

10. Якиманская, И. С., Якунина, О. С. Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения // Директор школы. – 1998. – № 3. – С. 65–72.

УДК 811.161

Акавова Аида Исламгереевна,
канд. филол. наук, доцент,
Дагестанский государственный университет
народного хозяйства;
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, gereeva_aida@mail.ru
Буржумова Седефханум Незуровна,
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, burgumova@mail.ru
Хважаева Патимат Алидаевна,
учитель, Лицей № 9,
Махачкала, Россия, khvazhieva@mail.ru

УЛУЧШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья посвящена развитию социально-коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста. Особое внимание уделяется развитию детей в условиях доступного инклюзивного образования, поскольку в современном мире увеличивается количество детей с различными речевыми нарушениями.

Ключевые слова: социально-коммуникативные навыки, общее недоразвитие речи, инклюзивное образование, межличностные отношения, коммуникативные ситуации

Трудности в межличностных отношениях нередко приводят к чувству одиночества и неуверенности. Неудачи в общении могут отразиться на мотивации ребенка и привести к агрессивности, негативизму и снижению самооценки [4, с. 45].

Учитель играет важную роль в создании благоприятных социальных отношений в классе, способствуя единству и формированию общих целей среди учеников. Педагогические методы должны способствовать позитивному поведению и снижению поведенческих проблем.

Развитие социально-коммуникативных навыков в начальной школе помогает предотвратить будущие проблемы в общении и способствует хорошему психическому и физическому здоровью [3, с. 150].

Включение детей с общим недоразвитием речи в общеобразовательный процесс требует от педагогов особого подхода и использования специализированных методик. Инклюзивное образование предполагает создание такой образовательной среды, где каждый ребенок, независимо от его особенностей развития, может получить качественное образование, социализироваться и развивать свои умения в полной мере.

Для детей с ОНР важно обеспечить:

– адаптированные образовательные программы, которые учитывают индивидуальные особенности ребенка [6, с. 256];

– коммуникативную доступность, включая использование невербальных средств общения, пиктограмм, жестового языка;

– интерактивные формы обучения, такие как ролевые игры, групповые проекты, которые стимулируют социальное взаимодействие и речевое общение.

Основные аспекты эффективности инклюзивной образовательной среды:

– Психолого-педагогический аспект. Развитие социально-коммуникативных умений у детей с ОНР требует индивидуального подхода, основанного на психолого-педагогических принципах. Важно учитывать эмоциональный и психологический климат в классе, а также наличие позитивных моделей поведения.

– Медицинский аспект. Медицинская поддержка включает в себя не только логопедическую помощь, но и работу с дефектологами и неврологами. Это позволяет своевременно корректировать развитие речи и сопутствующие заболевания.

– Международный опыт. Изучение международного опыта показывает, что успешная интеграция детей с ОНР возможна при наличии гибкой образовательной системы и активном вовлечении родителей в образовательный процесс.

Эти аспекты являются ключевыми для создания эффективной инклюзивной образовательной среды, которая способствует улучшению социальных и коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с ОНР.

Для успешной работы с данной категорией детей педагогу следует учитывать следующее:

– Современные технологии предоставляют уникальные возможности для обучения детей с ОНР. Использование интерактивных досок, специализированных образовательных приложений и адаптированных обучающих компьютерных программ может значительно улучшить вовлеченность и мотивацию учащихся.

– Программы социальной адаптации и интеграции играют важную роль в развитии коммуникативных навыков. Школьные социальные проекты, групповые занятия и взаимодействие с одноклассниками помогают детям с ОНР лучше понимать социальные нормы и формировать навыки общения.

– Активное сотрудничество с родителями и законными представителями детей с ОНР является ключевым фактором успешной инклюзии. Регулярные встречи, семинары и тренинги для родителей помогают им лучше понять потребности своих детей и предоставляют инструменты для поддержки обучения дома.

– Постоянное профессиональное развитие учителей, работающих в инклюзивной среде, необходимо для обеспечения качественного образования. Тренинги, курсы повышения квалификации и обмен опытом с коллегами способствуют повышению эффективности обучения и воспитания детей с ОНР.

Воспитание социальных и коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой речевого развития в рамках инклюзивного обучения является сложной, но важной задачей. Это требует совместных усилий учителей, специалистов и родителей. При наличии адекватной поддержки дети с речевыми задержками могут успешно осваивать навыки общения и адаптироваться в социуме.

Младший школьный возраст – критический период для развития межличностных отношений и взаимного уважения между всеми

детьми, включая тех, кто сталкивается с речевыми проблемами. Обогащение общения в классе помогает всем ученикам развивать коммуникативные навыки. Это способствует формированию адекватного социального поведения и мотивации к созданию новых социальных связей, что важно для успешного обучения и саморегуляции поведения детей в социальной среде.

Литература

1. Иванова, А. Е. Социально-коммуникативное развитие детей с нарушениями речи. – М. : Флинта. 2019. – 192 с.

2. Кузнецова, В. Н. Применение мультимедийных средств в обучении младших школьников с ОНР // Инновации в педагогике. – 2020. – Т. 7. – № 2. – С. 75–83.

3. Ларионов, И. И. Формирование социально-коммуникативных умений у младших школьников с ОНР // Педагогический журнал. – 2020. – Т. 4. – № 2. – С. 150–160.

4. Логвинова, С. А. Инновационные методы в обучении детей с недоразвитием речи // Вестник педагогики. – 2019. – Т. 5. – № 3. – С. 45–53.

5. Михайлова, А. Д. Роль семейного воспитания в развитии коммуникативных навыков у детей с ОНР // Научный вестник образования. – 2018. – Т. 2. – № 4. – С. 112–120.

6. Петрова, С. В. Инклюзивное образование: методы и практики. – СПб. : Питер, 2020. – 256 с.

УДК 372.881.161.1

Амирханова Лиана Бедретдиновна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, liana_amir05@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНИХ КЛАССАХ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АКТУАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье лексическая система русского языка рассматривается с точки зрения реализации и актуализации компетентностного подхода в обучении русскому языку. Обозначены приоритетные направления словарной работы в дагестанской школе, которые способствует обогащению лексического запаса учащихся, совершенствованию коммуникативных умений и навыков, развитию речевой культуры. Большое внимание уделяется вопросам толкования слов: характеризуется оносемасиологический и семантический способы; в рамках семантического способа рассматривается этимологический анализ слова как прием, актуальный на всех этапах обучения лексике.

Ключевые слова: лексика, словарная работа, компетентностный подход, толкование слова, этимологический анализ

Методика преподавания русского языка в дагестанской школе ориентирована на формирование у школьников ключевых компетенций: языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой. Компетентностный подход направлен на овладение учащимися системой знаний об устройстве и функционировании языка, о его уровнях и единицах, развитие интеллектуальных и творческих способностей, речевой культуры школьников, совершенствование духовно-нравственных качеств.

Современная система образования ориентирует обучающихся не столько на освоение определенного круга знаний в той или иной сфере, сколько на формирование потребности в постоянном пополнении знаний и совершенствовании умений и навыков, учит их ориентиро-

ваться в стремительном потоке разнообразной информации. Одно из решающих условий выполнения этой задачи — хорошо развитая речь, языковое чутье, владение современной, общеупотребительной лексикой русского языка.

Лексика русского языка, по сравнению с другими уровнями, является наиболее сложной; вместе с тем это очень интересный и занимательный раздел, изучение которого «раскрывает интересную и многоликую картину жизни слов», а ее единицы — слова — это «молекулы» большого сложного целого — современной лексико-фразеологической системы, которая в свою очередь является частью общеязыковой системы [5, с. 7].

Вопросы формирования лингвистической и коммуникативной компетенции, совершенствования лексико-грамматических умений и навыков школьников рассматриваются в работах многих авторов, таких, как А. Р. Лурия, Т. Б. Филичева, М. Р. Львов, Т. А. Ладыженская, А. В. Прудникова, М. Т. Баранов и другие.

Известный лингвометодист А. В. Прудникова отмечает, что целенаправленно проводимая лексическая работа формирует у школьников «умение практически использовать в речи богатые возможности русской лексики, видеть незнакомые слова, выбирать из своего лексического запаса наиболее точное слово… выяснять значение слова по толковому словарю, различать оттенки в значении синонимов и употреблять их в зависимости от стиля речи и т. д.» [3, с. 54].

Формирование ключевых компетенций учащихся при изучении лексики должно происходить в процессе многоаспектной работы над словом. Для этого необходимо разработать специальные упражнения: лексико-семантические, лексико-грамматические, лексико-стилистические, лексико-орфографические и др., в которых будет демонстрироваться и обосновываться неразрывность лексического и грамматического значения слова и взаимосвязь всех аспектов русского языка.

Целостной, последовательной и методически верно построенной делает словарную работу следующий порядок формирования лексических умений и навыков: 1) наблюдения над лексическими явления-

ми, объяснение их в доступной форме, 2) упражнения в нахождении изучаемых лексических явлений в тексте, 3) использование изученных лексических единиц в устной и письменной речи [2, с. 4]. Такой подход, несомненно, служит расширению активного словарного запаса учащихся-дагестанцев.

В качестве примера приводим следующее упражнение:

Задание. Вместо точек вставить подходящие по смыслу слова, данные в скобках.

1. Стоял ... летний день. ... лучи солнца согнали всех детей под раскидистый дуб. От ... углей в камине шел невыносимый жар. У больного мальчика была ... голова (горячий, раскаленный, жгучий, жаркий).

2. Древние египтяне ... огромные пирамиды, тайны которых до сих пор еще не разгаданы. Недавно на годекане собрались сельчане и решили ...мечеть. Из подручных средств туристы быстро ... носилки, чтобы доставить пострадавшего в ближайший медпункт (соорудить, воздвигнуть, построить).

Разнообразные виды словарной работы рекомендуется проводить и при изучении других разделов, например, орфографии (для совершенствования орфографической грамотности) и морфологии, когда внутри какой-либо части речи усваиваются семантические и тематические группы слов и активно проводится работа над лексической составляющей грамматической модели.

Задание. Прочитайте текст. Озаглавьте его. Выпишите из него прилагательные, определите их разряд. Найдите однородные прилагательные-определения, прилагательные-синонимы, прилагательные, употребленные в переносном значении; определите их стилистическую функцию. Подчеркните орфограммы (Учащимся предлагается интересный научно-популярный текст, насыщенный разнообразными прилагательными, как полными, так и краткими).

Тема «Многозначность слова» также является достаточно трудной для учащихся дагестанских школ. Давая понятие об однозначных и многозначных словах, следует сказать детям, что «многозначность слова обусловлена особенностями и языка, и мышления (ограничен-

ность языковых средств и возможностей человеческой памяти, с одной стороны, и возможность отразить многообразие действительности путем установления сходства между явлениями — с другой)» [4, с. 7–8].

В методике обучения лексике одним из важных вопросов является толкование значения слов.

Выделяют два способа толкования значения слова: оносемасиологический и семантический (семасиологический).

Оносемасиологический способ предполагает наглядный и контекстуальный приемы. Первый используется в начальных классах, так как у детей младшего детского возраста наглядно-образное мышление.

Семантический способ заключается в том, что учащимся предлагается использовать прием словесного описания, подобрать синонимы или антонимы, объяснить значение производного слова с помощью производящих аффиксов, этимологический анализ и др.

Использование синонимов (*старинный, старый, стародавний, давнишний, древний, ветхий* и др.) и антонимов (*военный — антивоенный*, *победа — поражение*) — приемы, актуальные на всех этапах изучения языка. Кроме того, в рамках данного способа используется прием подбора синонимов и антонимов к одному и тому же слову (*гостеприимно — радушно, гостеприимно — неприветливо*).

Позволяют реализовать задачи формирования культурологической компетенции *«этимологические этюды» о словах.* Практика показывает, что данный прием очень интересен детям, он оказывает на них сильное эмоциональное воздействие, активизирует их внимание, удивляет (*копейка на копье* — монета названа по изображению на ней всадника с копьем). Кроме того, с помощью этимологического анализа можно закрепить орфографический навык (*противник — против; террариум, терраса, терракотовый* — от лат. *терра* «земля» и др.).

В целенаправленной работе по формированию лексико-грамматического строя речи учащихся-дагестанцев большое место отводится использованию художественных текстов. Многоаспектный

анализ текста (с точки зрения содержания, лексики, фонетической системы, ритмико-интонационного рисунка, орфографии, грамматики) «формирует ключевые компетенции у обучающихся, расширяет кругозор, обогащает духовный мир» [1, с. 33]. Причем для анализа можно привлекать не только тексты, взятые из русской классической литературы, но и тексты дагестанских авторов, тексты различной стилевой направленности.

Итак, мы отметили лишь некоторые аспекты проведения лексико-семантической работы, которые направлены на реализацию компетентностного подхода в преподавании русского языка в дагестанской школе. Предложенные приемы и рекомендации помогают поддерживать интерес школьников к словарному богатству русского языка, делают уроки более живыми и естественными, развивают креативное мышление, творческую активность, воспитывают языковую личность.

Литература

1. Амирханова, Л. Б. Работа над текстом в старших классах дагестанской школы в системе подготовки к ЕГЭ по русскому языку // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2021. – № 4. – С. 29–34.

2. Магомед-Касумов, Г. М. Изучение русской лексики фразеологии в дагестанской национальной школе. – Махачкала : ДГПУ, 2005. – 80 с.

3. Прудникова, А. В. Упражнения по лексике русского языка / Из опыта работы по русскому языку в восьмилетней школе. Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1974. – С. 52–71.

4. Обучение русскому языку в 5–11 классах национальных школ. Пособие для учителя / под. ред. Р. Б. Сабаткоева. – СПб. : Просвещение, 1993. – 239 с.

5. Розенталь, Д. Э., Голуб, И. Б., Теленкова, М. А. Современный русский язык. – М. :Айрис-Пресс, 2009. – 448 с.

УДК 81.33

Бондаренко Елена Николаевна,
канд. филол. наук, доцент,
Академия Государственной противопожарной службы
МЧС России,
Москва, Россия, naturphilosophy@yandex.ru

ЗНАКОМСТВО С КУЛЬТУРНО ОБУСЛОВЛЕННЫМ СЦЕНАРИЕМ В СТРУКТУРЕ ПОЖАРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ДИСКУРСА КАК СПОСОБ ОСВОЕНИЯ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье описывается знакомство с культурно обусловленным сценарием в структуре пожарно-технического дискурса на примере девиза «Учиться побеждать — спасать, тушить, предупреждать!». Характеристика речевого жанра данного высказывания, а также значения входящих в него слов позволяют создать у обучающихся представление о будущей профессии и определить особенности языка специальности.

Ключевые слова: культурно обусловленный сценарий, пожарно-технический дискурс, язык специальности

Понятие «культурно обусловленный сценарий» определяется как схема речевого поведения человека в контексте той или иной культуры, как правило, сложившейся под влиянием национальной принадлежности членов общества [1] или обусловленной их социальной стратой [8, с. 32], при этом также актуализирующей национальный образ мышления [8, с. 31]. По этой причине культурно обусловленный сценарий выступает одной из технологий обучения иностранному языку, например, иноязычному диалогическому общению [4]. Между тем, если понимать под культурно обусловленным сценарием универсальную речевую модель поведения, характерную для людей, объединённых тем или иным видом знания в действительности [6, с. 5], то критерием разграничения культур становится не только национальная принадлежность, но и профессиональная соотнесённость личности с каким-либо видом деятельности. В этом отношении

уместно говорить о существовании универсального вербального кода передачи информации представителями конкретной профессии, что позволяет изучать не только иностранные языки, но и язык специальности посредством знакомства с существующими в структуре профессионального дискурса культурно обусловленными сценариями.

Отдельно стоит отметить, что язык специальности представляет собой не только профессиональный подъязык, отличающийся конкретной терминологией или сленгом и т. д., а включает в себя коммуникативно-ситуационный аспект, связанный с изучением профессиональных установок, ценностей и фреймов, где последние интерпретируются как смысловые каркасы для представления типичного события [7, с. 86]. Отсюда девиз Академии Государственной противопожарной службы МЧС России «Учиться побеждать — спасать, тушить, предупреждать!» [2] выступает проявлением одного из аспектов языка специальности. Отражая культурные нормы профессионального сообщества, данное высказывание определяет сценарий речевого поведения будущих пожарных, что позволяет использовать знакомство с девизом как способ обучения языку специальности.

Представленная на гербе образовательного учреждения фраза, выступающая лозунгом проводимых в нём мероприятий и номинаций, описывающих его текстов (см. посты в социальных сетях и информационных каналах «МЧС России» – https://dzen.ru/a/XekFzUP9wA6kO8Ed, дата обращения – 05.10.2024; https://m.ok.ru/group/54458872365148/topic/154450006646108?&__dp=y, дата обращения – 05.10.2024), реализуется как малый речевой жанр, который в форме символического призыва транслирует идею конкретного общества [5, с. 133], что подтверждается расположением надписи на девизной ленте, обозначающей в геральдике вербальный смысл идей презентуемой социальной группы [9, с. 197]. Отсюда сам жанр сообщения определяет девиз «Учиться побеждать — спасать, тушить, предупреждать!» как универсальное высказывание-установку, актуализирующую направление профессиональной деятельности будущих специалистов пожарно-технического профиля. Об этом свидетельствуют воспоминания майора внутренней службы

Никулочкина Андрея Юрьевича, описывающие процесс знакомства с противопожарной деятельностью посредством вербального ориентира: «Когда ещё был курсантом академии, мне повезло, что нас учили, преподавали те люди, которые стояли, практически, у истоков, видели и прожили эту часть истории советской пожарной охраны. И они нам с первого курса прививали любовь к службе, к пожарному делу простым девизом — “Учиться побеждать, спасать, тушить, предупреждать”» (https://m.ok.ru/group/54458872365148/topic/154450006646108?&__dp=y, дата обращения: 05.10.2024).

Рассматриваемая интенция содержит в себе понятия «спасение», «тушение (пожаротушение)» и «предупреждение», которые обозначают типовые признаки определённой ситуации, то есть определяют культурно обусловленный сценарий в структуре пожарно-технического дискурса, где «спасение» — ‘деятельность по избавлению от гибели и уничтожения, сохранения жизни и/или материально-духовных ценностей’; «тушение (пожаротушение)» — ‘деятельность по борьбе с угрожающим жизни и/или материально-духовным ценностям огнём’; «предупреждение» — ‘деятельность по предотвращению нежелательного воздействия огня, профилактика пожарной опасности’. При этом гиперонимическим по отношению к данным понятиям выступает понятие «победа» как ‘наивысшее достижение, преодоление трудностей, связанных с огнеопасной борьбой’, где сема «борьба» обретает расширенный смысл — это не только непосредственная схватка с огнём, но и созидание витальности, а также прогнозирование возможных опасностей, умение исключать их, предвидение с целью упреждения, устранения потенциальных угроз. Здесь актуализируются профессиональные смыслы понятий, отличающиеся от концептов гражданского дискурса отсутствием семантики «войны», «вооруженного столкновения» [3, с. 35; 10, с. 17].

Таким образом, знакомство с культурно обусловленным сценарием может выступать не только формой создания представлений о профессии, но и позволяет освоить язык специальности, отражающий, помимо терминологии, различные установки и клише. При этом условная оппозиция языка специальности дискурсу обыденности

влечёт обозначение существующих особенностей речевого поведения человека в профессии и вне неё, что в пожарно-техническом дискурсе проявляется в дифференциации смысла понятия «победа», включающем в себя витальные смыслы сохранения жизни и избегания опасности, а также исключающем доминанту «вооружённого конфликта, войны».

Литература

1. Вежбицкая, А. «Культурно-обусловленные сценарии»: новый подход к изучению межкультурной коммуникации // Жанры речи. – 1999. – № 2. – С. 112–132.
2. Гербы и эмблемы учреждений МЧС России // Министерство РФ по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий. Сайт. – URL: https://mchs.gov.ru/ministerstvo/o-ministerstve/simvolika-mchs-rossii/gerby-i-emblemy-organizaciy-mchs-rossii (дата обращения: 29.09.2024).
3. Зорин, Д. Ю., Крячко, В. Б. Концепт «победа» в русской и английской лингвокультурах // Альманах современной науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 44–46.
4. Кирильчик, Т. К. Культурно-обусловленный сценарий как инновационная технология в обучении иноязычному диалогическому общению // Современные технологии в образовании. Материалы международной научно-практической конференции, 23–24 ноября 2017 г. / Белорусский национальный технический университет; гл. ред. С. В. Харитончик. – Минск : БНТУ, 2017. – Ч. 2. – С. 187–191.
5. Лапшин, И. С. Государственный девиз: понятие, значение, виды // Теория и практика общественного развития. – 2023. – № 3. – С. 132–135.
6. Леонтьев, В. В. Культурно-обусловленные сценарии «Praise», «Flattery», «Compliment» в английской лингвокультуре. Электронный ресурс. – URL: https://www.researchgate.net/ publication/317568948_Kulturno-obuslovlennye_scenarii_PRAISE_ FLATTERY_COMPLIMENT_v_anglijskoj_lingvokulture_Culturally_ specified_scenarios_PRAISE_FLATTERY_COMPLIMENT_in_English_ linguaculture (дата обращения: 29.09.2024).

7. Никонова, Ж. В. Фрейм в контексте лингвистической науки // Вестник Вятского государственного университета. – 2008. – № 4–2. – С. 86–89.

8. Шалина, И. В. Культурный сценарий «Жизнь в деревенской семье»: из опыта лингвокультурологической интерпретации // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 320. – С. 31–37.

9. Шургинова, М. А. Статус словесного девиза в геральдической системе // Научная мысль Кавказа. – 2013. – № 4. – С. 195–197.

10. Щитова, Д. А. Концепт *борьба* в российском и американском политических дискурсах // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – № 358. – С. 15–17.

УДК 37.091.3

Буржунова Марина Гаруновна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова, Махачкала, Россия,
marina.garunovna@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ЭТИЧЕСКОГО АСПЕКТА КУЛЬТУРЫ РЕЧИ НА НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Аннотация. Дисциплина «Русский язык и культура речи» содержит нормативный, коммуникативный и этический аспекты.

Изучение этического аспекта культуры речи способствует формированию коммуникативной компетентности студентов в профессиональной сфере.

Ключевые слова: Русский язык и культура речи, коммуникативная компетентность, этический аспект культуры речи, речевой этикет, формулы речевого этикета

Современное общество выдвигает новые требования к подготовке выпускников педагогических вузов. Одно из них — социально-культурная адаптация будущих специалистов, успех которой связан с развитием речевой культуры, коммуникативных навыков и умений прежде всего в сфере профессиональной деятельности.

Дисциплина «Русский язык и культура речи» преподаётся на всех факультетах педагогических университетов.

Культура речи включает в себя три аспекта: нормативный, коммуникативный и этический. Все три аспекта взаимосвязаны и взаимозависимы. Важнейшим считается нормативный аспект [1, с. 70]. Поэтому дисциплина «Русский язык и культура речи» нацелена прежде всего на формирование грамотной, правильной речи. Однако очень часто преподаватели, направляя основные усилия на усвоение обучающимися языковых норм, уделяют недопустимо мало внимания и времени двум другим аспектам.

В связи с направленностью современного общества на гуманизацию образования коммуникативная компетентность выпускников пе-

дагогических вузов приобретает особую значимость. Коммуникативная компетентность, предполагающая умение эффективно общаться в сфере профессиональной деятельности, основывается на знании будущим специалистом «специфики профессионального общения в той или иной сфере деятельности, нормы речевого поведения, которые обеспечивают результативность и эффективность деятельности педагога» [2, с. 3]. Иными словами, одним из условием формирования коммуникативной компетентности является знание специфики профессионального (педагогического) общения, которое невозможно себе представить без знания норм речевого этикета.

Нормы речевого этикета являются неотъемлемой частью речевой практики каждого, многие из них известны всем с детства.

По мнению Н. И. Формановской, «под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» [3, с. 9].

Соблюдение этических норм профессиональной речевой культуры педагога предполагает уважительное, вежливое отношение к ученикам. Доброжелательное отношение педагога помогает учащимся чувствовать себя более уверенно, быть успешными в учёбе, способствует развитию их познавательной и творческой активности, создаёт благоприятный психологический климат на уроке.

Всё отмеченное подтверждает мысль о том, что необходимым условием подготовки будущих учителей является формирование у них знаний, умений и навыков владения нормами речевого этикета. Владение этическими нормами речевой культуры — важная составная часть коммуникативной компетентности педагога. Именно поэтому следует уделять больше внимания этическому аспекту в процессе изучения дисциплины «Русский язык и культура речи».

В этой связи на нефилологических факультетах педагогического университета на занятиях по русскому язык и культуре речи при изу-

чении раздела «Этические нормы речевой культуры» мы проводим следующие виды работы:

1) знакомство с историей речевого этикета;

2) знакомство с лингвистическими основами речевого этикета;

3) знакомство с культурологическими и риторическими основами речевого этикета;

4) знакомство с национальными особенностями речевого этикета;

5) моделирование различных ситуаций с использованием в устной и письменной речи устойчивых формул речевого этикета разной тематической направленности (приветствия, прощания, благодарности, поздравления, обращения и т. д.), позволяющих студентам увидеть области практического применения этикетных речевых формул в профессии учителя.

Студенты учатся выбирать этикетную формулу в соответствии с речевой ситуацией. Задача преподавателя — помочь осуществить правильный выбор среди множества синонимичных формул в зависимости от характера речевой ситуации. Например, формула приветствия (здравствуйте, добрый день, привет и т. д.) может иметь разные варианты в зависимости от того, кому она адресована: ученикам, родителям, коллегам, друзьям.

В качестве домашнего задания студентам поручается подготовить доклады и презентации на следующие темы:

Ты и вы; Обращение к человеку в России (трудности в связи с отсутствием в русском языке утвердившегося обращения); Особенности национального этикета; Сравнение русского и национальных этикетов; Этика и этикет; Золотое правило этики.

Студенты учатся оформлять тексты в соответствии с отвечающим принципу коммуникативного сотрудничества постулатом общения — постулатом вежливости.

Также занятия по речевому этикету выполняют и воспитательную функцию — воспитание такта, внимания, доброжелательного отношения при общении с детьми, их родителями, коллегами.

Моделирование и инсценирование речевых ситуаций с соблюдением этических норм, проведение бесед по речевому этикету и организация дискуссионных диалогов по данной теме также способствуют формированию навыков успешного профессионального общения.

Кроме того, на занятиях практикуется просмотр видеоматериалов (например, отрывков из фильмов, телепрограмм, телепередач, интервью, ток-шоу, видео из интернета), демонстрирующих корректное или некорректное использование этикетных речевых средств.

Таким образом, обучение этическому аспекту культуры речи студентов нефилологических факультетов педагогического вуза должно проходить с учётом профессиональной направленности, возможности формирования умения эффективно общаться в различных ситуациях педагогического общения с использованием этикетных средств.

Литература

1. Введенская, Л. А., Павлова, Л. Г., Кашаева, Е. Ю. Русский язык и культура речи: Учебное пособие для вузов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

2. Риторика: учебник / под ред. Н. А. Ипполитовой. –М. : Проспект, 2009. – 448 с.

3. Формановская, Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методологический аспекты. – М. : Русский язык, 1987. – 158 с.

УДК 372.881.161.1

Губаханова Румилият Лабазановна,
учитель,
Акайталинская СОШ, Буйнакский район,
Республика Дагестан, Россия, rumiliyat85@mail.ru

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ШКОЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении русскому языку позволило определить, какие преимущества у инновационных методов и подходов могут использоваться для повышения качества обучения. Опора на опыт работы в школе позволяет определить лучшие формы обучающей работы в условиях цифровой среды.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, новые образовательные возможности, интеграция ИКТ, онлайн-квизы

В современном образовании информационно-коммуникационные технологии играют важную роль, предоставляя уникальные возможности для повышения эффективности школьного обучения, в том числе русскому языку.

Опираясь на опыт работы в дагестанской сельской школе, рассмотрим, в чем преимущества использования ИКТ в обучении русскому языку.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют создавать интерактивные учебные материалы, которые делают процесс обучения более захватывающим, тем самым способствуют росту познавательной активности учащихся, улучшению их восприятия учебного материала.

Такие уроки, как правило, включают мультимедийные презентации, видеоуроки, аудиозаписи и онлайн-квизы и позволяют развивать навыки учащихся на уровне грамматики, лексики и произношения.

Видео-, аудиоматериалы, онлайн-игры и тесты повышают интерес учащегося к предмету и мотивируют к изучению русского языка.

ИКТ позволяют индивидуализировать обучение с учетом потребностей и уровня знаний каждого ученика. Электронные учебники, онлайн-курсы и приложения для изучения русского языка помогают обучающимся самостоятельно изучать материал в удобном для них темпе, повышая их мотивацию и результативность обучения.

Различные цифровые ресурсы – онлайн-платформы, приложения и программы – содержат самые разнообразные упражнения и задания на формирование языковой и коммуникативной компетенций учащихся. С помощью таких ресурсов преподаватели могут создавать персонализированные учебные материалы, адаптированные под уровень знаний каждого ученика. Это позволяет стимулировать заинтересованность обучающихся и повысить эффективность усвоения учебного материала.

ИКТ дают возможность обучающемуся осуществлять сотрудничество и с учителем, и с другими учащимися на различных онлайн-платформах и форумах. Виртуальные классы, чаты и видеоконференции позволяют учащимся реализовывать групповые проекты и расширять свой кругозор. При этом осуществляется развитие навыков общения на русском языке, совершенствование письменной и устной речи.

Онлайн-ресурсы и электронные библиотеки, доступ к которым обеспечивают ИКТ, предлагают современному учителю большой выбор учебной литературы, интерактивных заданий, аудио- и видеоматериалов для организации обучения русскому языку и расширяют возможности учащихся для самостоятельного изучения языка, поиска актуальной и разнообразной информации. Доступность образовательного контента онлайн-платформ, мобильных приложений позволяет учащимся изучать русский язык в любом месте и в любое время. Это особенно важно для тех, кто не может посещать уроки в школе.

С помощью ИКТ педагог может отслеживать прогресс учащихся, оценивать их знания и навыки, анализировать успехи, давать персонализированные задания и поддерживать мотивацию. При необходи-

мости возможен переход на дистанционное обучение. Тесты в электронном формате, онлайн-квизы помогают учителям оценить успеваемость учащихся и скорректировать образовательный процесс.

Использование ИКТ способствует развитию компетенций цифровой грамотности обучающихся. Умение использовать цифровые инструменты, работать с информационными технологиями, ориентироваться в онлайн-ресурсах становится составляющей процесса школьного обучения, в том числе русскому языку.

При использовании ИКТ в обучении русскому языку учителя сталкиваются с рядом проблем. Интеграция ИКТ в учебный процесс требует учета потребностей и возможностей учащихся, среди которых есть носители русского языка, билингвы и с «наследным» русским. Для результативности образовательного процесса необходимо подбирать программы, онлайн-ресурсы, приложения и разрабатывать интерактивные учебные материалы, которые бы учитывали особенности разных групп учащихся.

Другой проблемой является необходимость обучить учителей применять ИКТ в преподавании русского языках, так как многие педагоги недостаточно компетентны в этой области [2, с. 117]. Цифровой обучающей среде должны соответствовать учебные материалы, формы и методы обучения, что требует их тщательного отбора и регулярного обновления.

На наш взгляд, применение ИКТ активизирует обучение русскому языку, высвобождает время педагога, что немаловажно, и делает этот процесс интересным и близким школьникам.

Литература

1. Азимов, Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 6 (229). – С. 45–55.

2. Кузнецов, А. А. Интеграция ИКТ в дисциплину «Русский как иностранный» // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2015. – № 7. – С. 117–120.

УДК 372.881.161.1

Зияудинова Маймунат Зияудиновна,
магистрант,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, maymunatz@mail.ru
Омарова Сиянат Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, siyana_08@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 5-Х КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается важность акцентологических навыков в обучении русскому языку, особенно для учащихся 5-х классов. Акцентология, изучающая ударение в словах, играет ключевую роль в правильном произношении и восприятии речи, так как неверное ударение может привести к изменению смысла слов и недопониманию. Статья анализирует влияние акцентологических навыков на развитие уверенности в себе у учащихся, их понимание текста и общее владение языком.

Ключевые слова: акцентология, ударение, русский язык, 5 класс, игровые методы, чтение вслух, современные технологии

Акцентология — это раздел лингвистики, изучающий ударение в словах и его влияние на смысл и произношение языка. В русском языке ударение играет ключевую роль, так как оно может изменять значение слов и влиять на их восприятие. Например, слова «за́мок» (здание) и «замо́к» (устройство для запирания) имеют одинаковое написание, но различаются ударением, что может привести к недопониманию в устной речи.

Формирование акцентологических навыков у учащихся 5-х классов является особенно актуальным, так как в этом возрасте дети начинают активно осваивать правила русского языка и развивают свои речевые навыки. Правильное ударение способствует не только

точности произношения, но и пониманию текста, что является важным аспектом как в учебном процессе, так и в повседневной речи. Цель данной статьи заключаются в том, чтобы рассмотреть значение акцентологических навыков, проанализировать методы их формирования на уроках русского языка и предложить практические упражнения для учащихся. В результате, статья нацелена на повышение осведомленности учителей о важности акцентологии и на предоставление эффективных инструментов для работы с учащимися.

Акцентологические навыки имеют важное значение в процессе изучения русского языка и его использования в повседневной жизни. Правильное ударение не только улучшает произношение, но и влияет на понимание и интерпретацию речи. Рассмотрим несколько ключевых аспектов значимости акцентологических навыков. Роль правильного ударения в произношении Правильное ударение является основой четкого и понятного произношения. Учащиеся, обладающие навыками акцентологии, могут избежать множества ошибок, которые могут привести к недопониманию. Например, неправильное ударение может сделать речь неразборчивой и затруднить коммуникацию. Это особенно важно в контексте устной речи, где неверное ударение может исказить смысл сказанного [1, с. 15]. Ударение в русском языке может кардинально менять смысл слов. Например, слова «молоде́ц» (похвала) и «мо́лодец» (молодой человек крепкого сложения) имеют одинаковое написание, но различаются ударением. Неправильное ударение может привести к путанице и недоразумениям, особенно в ситуациях, требующих точности в общении, таких как учебные занятия или деловые переговоры [2, с. 22].

В учебном процессе акцентологические навыки способствуют улучшению общего уровня владения языком. Учащиеся, умеющие правильно ставить ударение, легче воспринимают и запоминают новые слова и фразы, что положительно сказывается на их речевых навыках. Это также способствует лучшему пониманию прочитанных текстов, что является важным аспектом учебного процесса [3, с. 30].

Формирование акцентологических навыков играет значительную роль в повседневной коммуникации. Учащиеся, обладающие хоро-

шими навыками акцентологии, могут уверенно общаться с окружающими, избегая неловких ситуаций, связанных с неправильным произношением. Это способствует развитию уверенности в себе и улучшает социальные навыки [4, с. 18].

Работа над акцентологическими навыками также способствует развитию слухового восприятия и фонетической грамотности. Учащиеся учатся различать звуки, интонации и акценты, что в свою очередь улучшает их способности к восприятию и воспроизведению речи. Это важно не только для изучения русского языка, но и для изучения других языков в будущем [5, с. 25].

Таким образом, акцентологические навыки являются важной составляющей языкового образования, способствующей формированию грамотной и уверенной речи у учащихся. Правильное ударение не только улучшает качество общения, но и способствует более глубокому пониманию языка и культуры.

Формирование акцентологических навыков у учащихся — это важный процесс, который требует применения различных методов и подходов. Эффективные методы могут помочь ученикам развить уверенность в произношении и улучшить их общее владение языком. Рассмотрим несколько ключевых методов, которые могут быть использованы на уроках русского языка.

Один из самых простых и эффективных методов — это слушание и повторение. Учитель может использовать аудиозаписи, на которых правильно произносятся слова и фразы. Учащиеся должны слушать записи и повторять за диктором, обращая внимание на ударение и интонацию. Этот метод развивает слуховое восприятие и помогает запомнить правильное ударение [6, с. 12].

Использование игровых методов делает обучение более увлекательным и эффективным. Например, можно проводить игры на внимание, где учащиеся должны быстро определить правильное ударение в словах, или использовать карточки с различными словами, где они должны выбрать правильную форму ударения. Игры способствуют активному вовлечению учащихся и делают процесс обучения более динамичным [1, с. 15].

Чтение вслух — это хороший способ практиковать акцентологические навыки. Учитель может предложить учащимся читать тексты, обращая внимание на правильное ударение. После чтения проводится обсуждение, в ходе которого ученики могут задать вопросы. Этот метод помогает развивать не только акцентологические навыки, но и навыки чтения и понимания текста [2, с. 22].

Поэзия и песни являются прекрасным инструментом для формирования акцентологических навыков. Учащиеся могут изучать стихи и песни, обращая внимание на ритм и ударение. Это не только помогает запомнить правильное ударение, но и развивает чувство языка и его мелодичность. Кроме того, работа с поэзией и песнями способствует развитию творческих способностей учащихся [3, с. 30].

Обратная связь от учителя является важным аспектом формирования акцентологических навыков. Учитель должен внимательно следить за произношением учащихся и корректировать ошибки, объясняя, почему именно такое ударение является правильным. Это помогает учащимся осознать свои ошибки и работать над их исправлением [6, с. 12].

Формирование акцентологических навыков — это комплексный процесс, требующий применения разнообразных методов и подходов. Использование слушания и повторения, игровых методов, чтения вслух, работы с поэзией и песнями, индивидуальных и групповых заданий, технологий и обратной связи поможет учащимся развить уверенность в произношении и улучшить их общее владение русским языком. Эти навыки не только способствуют успешному обучению, но и помогают учащимся стать более уверенными в своих речевых способностях.

Для успешного формирования акцентологических навыков у учащихся можно использовать разнообразные упражнения. Ниже приведены примеры, которые помогут развить правильное произношение и акцентуацию.

Упражнение «Слушай и повторяй». Цель: Развитие слухового восприятия и запоминание правильного ударения. Описание: Учитель включает аудиозапись, где диктор произносит слова или фразы

с правильным ударением. Учащиеся слушают и повторяют за диктором. После нескольких повторений можно провести обсуждение, в котором учащиеся делятся своими впечатлениями и трудностями [1, с. 15].

Игра «Ударение на карточках». Цель: Определение правильного ударения в словах. Описание: Подготовьте карточки с написанными словами без ударений. Учащиеся работают в парах или группах. Один ученик читает слово, а другой должен указать на правильное ударение, используя карточки с различными вариантами ударения. Это упражнение можно сделать в виде соревнования [2, с. 22].

Упражнение «Чтение вслух с акцентом». Цель: Практика правильного ударения в контексте. Описание: Учитель выбирает текст (стихотворение, отрывок из прозы) и раздает его учащимся. Каждый ученик по очереди читает свой отрывок вслух, обращая внимание на ударение. После чтения остальные учащиеся могут комментировать произношение и давать советы [3, с. 30].

Обратная связь. «Коррекция ошибок». Цель: Исправление произношения и развитие уверенности. Описание: Учащиеся читают текст вслух, а учитель фиксирует ошибки в ударении. После чтения учитель проводит обратную связь, объясняя, какие ошибки были допущены и как их исправить. Учащиеся могут повторить текст с правильным ударением [1, с. 15].

Акцентологические навыки играют ключевую роль в процессе изучения языка, так как правильное ударение непосредственно влияет на понимание и восприятие речи. Учащиеся, обладающие хорошими акцентологическими навыками, способны не только четко и ясно выражать свои мысли, но и избегать недопонимания в общении. Правильное произношение способствует формированию уверенности у учащихся, что, в свою очередь, положительно сказывается на их мотивации к изучению языка.

Включение акцентологических упражнений в каждое занятие поможет учащимся систематически развивать свои навыки. Это могут быть как аудиовизуальные материалы, так и интерактивные игры [2, с. 22].

Важно создать на уроках атмосферу, в которой учащиеся будут чувствовать себя уверенно и не бояться ошибаться. Обратная связь должна быть конструктивной и поддерживающей [3, с. 30].

Использование онлайн-ресурсов и приложений для практики произношения значительно повышает интерес учащихся к изучению акцентологии [4, с. 18].

Периодическая оценка акцентологических навыков учащихся поможет выявить трудности и скорректировать подход к обучению [5, с. 25].

Дальнейшее изучение акцентологии в школе может открыть новые горизонты для развития языкового образования. Исследования в этой области могут сосредоточиться на: разработке новых методик и технологий; создание эффективных методик для работы с акцентом, учитывающих индивидуальные особенности учащихся, интеграции акцентологии в межпредметное обучение, исследование возможностей внедрения акцентологических навыков в другие предметы, такие как литература, музыка и театральное искусство.

Литература

1. Бондаренко, Н. А. Акцентология в обучении иностранным языкам: теория и практика. – М. : Издательство «Наука», 2020. – 256 с.

2. Громова, Е. В. Методы формирования акцентологических навыков у школьников. – СПб: Просвещение, 2019. – 180 с.

3. Иванова, Т. С. Аудиовизуальные технологии в обучении произношению. – Екатеринбург : Издательство «Урал», 2021. – 200 с.

4. Петрова, А. И. Современные подходы к обучению акцентологии. – Казань : Казанский университет, 2018. – 150 с.

5. Сидорова, М. В. Интерактивные методы обучения акцентологии в школе. – Новосибирск : Сибирское образование, 2022. – 220 с.

6. Смирнов, Д. А. Акцент и его роль в межкультурной коммуникации. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2023. – 180 с.

УДК 372.881.161.1

Кадиева Марина Гасановна,
учитель,
Многопрофильный лицей № 5 им. А. С. Пушкина,
Махачкала, Россия, kadieva1979@bk.ru
Амирханова Лиана Бедретдиновна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, liana_amir05@mail.ru

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЧАСТЕЙ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ПРИЧАСТИЯ)

Аннотация. В статье рассмотрены условия успешного развития речи и формирования коммуникативных навыков при изучении причастий, приведены виды упражнений по теме.

Ключевые слова*:* развитие речи, коммуникативный навык, причастие

Важное место в обучении дагестанских школьников русскому языку занимает развитие речи, выработка коммуникативных навыков. Овладевая различными способами изложения мыслей, ученик активно развивает творческие способности, мышление, чувства, получает навыки полноценного общения. Как отмечает известный лингвист и психолог А. А. Леонтьев, для полноценного общения человек должен располагать целым рядом умений: быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, уметь спланировать свою речь, найти адекватные средства выражения мысли [1, с. 124].

Большие возможности для развития коммуникативных навыков у учащихся-дагестанцев предоставляют причастия, так как они, как и имена прилагательные, обладают большой изобразительной силой и экспрессией.

Изучение темы «Причастие» в школьном курсе русского языка имеет большое практическое значение. Это одна из сложнейших тем.

Содержание процесса изучения причастий дает возможность показать учащимся неисчерпаемое богатство и выразительность русского языка, а также доказать, что язык является важнейшим средством человеческого общения. Умелое использование причастий обогащает речь, делает ее красочнее, энергичнее и выразительнее.

Работа над выразительностью речи, правильным произношением некоторых форм причастия, над обогащением словаря, над правильным и точным употреблением форм причастия, над образованием действительных и страдательных причастий, пониманием связной (контекстной) речи, над орфографически грамотным письмом при изучении суффиксов — вот основное содержание уроков развития речи при изучении причастия.

Изучение причастий представляет для учащихся-дагестанцев большие трудности, связанные со слабым пониманием структуры и природы причастия, а также со сложностью образования форм причастия в русском языке. Объясняя правила формообразования причастий, учителю прежде всего необходимо сообщить ученикам о том, что их образование связано с переходностью и непереходностью глаголов и что причастия имеют только две временные формы: настоящее и прошедшее, а будущего времени не имеют. Только затем учащимся необходимо объяснять правила образования действительных и страдательных причастий. Большую помощь в этом учителю окажут схемы формообразования, выведенные с помощью проектора на доску. Схемы и таблицы можно составлять на обычной доске вместе с учащимися. Приводим некоторые образцы (табл. 1, 2).

Таблица 1. Образование действительных причастий настоящего времени

От глаголов 1 спряжения **Суффиксы -ущ-, -ющ-**	**От глаголов 2 спряжения** **Суффиксы -ащ-, -ящ-**
Идти (идут) — *ид**ущ**ий* Вести (ведут) — *вед**ущ**ий* Играть (играют) — *игра**ющ**ий* Читать (читают) — *чита**ющ**ий* Помогать (помогают) — *помога**ющ**ий* Копать (копают) — *копа**ющ**ий*	Дышать (дышат) — *дыш**ащ**ий* Лежать (лежат) — *леж**ащ**ий* Любить (любят) — *люб**ящ**ий* Держать (держат) — *держ**ащ**ий* Кричать (кричат) — *крич**ащ**ий* Строиться (строятся) — *стро**ящ**ийся*

Таблица 2. Образование страдательных причастий настоящего времени

Образуются от глаголов 1 спр. при помощи суффикса -ем-	**Образуются от глаголов 2 спр. при помощи суффикса -им-**
Встречать (встречают) – *встреча**ем**ый*	Любить (любят) — *люб**им**ый*
Читать (читают) — *чита**ем**ый*	Водить (водят) — *вод**им**ый*
Решать (решают) — *реша**ем**ый*	Хвалить (хвалят) — *хвал**им**ый*
Охранять (охраняют) — *охраня**ем**ый*	Слышать (слышат) — *слыш**им**ый*
Посещать (посещают) – *посеща**ем**ый*	Видеть (видят) — *вид**им**ый*

После демонстрации данных таблиц можно предложить учащимся рассказать о том, как образуются действительные и страдательные причастия настоящего времени, привести свои примеры, по аналогии составить таблицы образования причастий прошедшего времени. Затем можно переходить к выполнению разнообразных упражнений.

Упр. 1. Прочитайте, укажите, какие причастия действительные и какие — страдательные. Объясните почему. Составьте с данными сочетаниями предложения. Объясните расстановку знаков препинания.

Листья, сорванные ветром. Ветер, сорвавший листья. Руки, исцарапанные шиповником. Шиповник, исцарапавший руки. Стая лебедей, летящая высоко в небе. Неумолкающий ветер. Бригада, созданная из молодых новоселов. Тяжело нагруженные сани. Горы, освещенные солнцем.

Упр. 2. Причастия, приведенные ниже, потеряли свои определяемые слова и присоединились к чужим. Найдите для каждого причастия свое определяемое слово и запишите словосочетания, вставляя пропущенные буквы.

Дремл…щий предмет, стел…щийся стук, плещ…щиеся ветра, та…щий ребенок, ре…щее племя, кол…щийся туман, бор…щееся знамя, спеш…щие дети, ду…щиеся рыбки, кле…щие яблоки, слыш…мый снег, вид…мый гром, грохоч…щий песчаник.

Упр. 3. а) Необособленные определения переделать в обособленные.

Образец. Нет ничего прекраснее беспредельно широкого, залитого лунным светом моря. — Нет ничего прекраснее беспредельно широкого моря, залитого лунным светом.

Не остывшие после душной ночи камни улиц, домов отдавали свое тепло в жаркий, неподвижный воздух. Лежавшие на земле мелкие листья вдруг загорались червонным золотом. Неподвижно стояли полные угнетающего мрака леса.

б) Обособленные определения переделать в необособленные.

Образец. Нет ничего прекраснее голубого неба, полного сияющих звезд. – Нет ничего прекраснее голубого, полного сияющих звезд неба.

Со всею силою юности и жаром ученика, гордого знаниями, он говорил о том, что было ясно для него. Летний воздух, накаленный лучами солнца, душен и тяжел. Тополи, посаженные в прошлом году, запушились свежей зеленью.

Упр. 4. Отметьте наличие добавочного обстоятельственного оттенка в препозитивных определениях. Каким придаточным они синонимичны? Где делается интонационная пауза? Перепишите эти предложения, расставляя пропущенные знаки препинания.

1) Стоявшие на платформе люди с нетерпением ждали поезда. 2) Усыпанный желтыми листьями большой двор слегка серебрился осенней изморозью. 3) Вымокшие под дождем путники расположились вокруг огня. 4) Привлеченные светом бабочки прилетели и кружились вокруг фонарей. 5) Окруженная прозрачными облаками луна озаряла аллеи парка. 6) Открывающаяся из-за деревьев река блестящей лентой вьется в зеленых берегах. 7) Испытавший трудности походной жизни солдат не боялся ни жары и ни холода.

Диктанты с грамматическим заданием

1. Поставьте глаголы в неопределенную форму и образуйте от них страдательные причастия прошедшего времени, запишите получившиеся слова.

Получил (письмо), нарисовал (картину), прочитала (книгу), подстрелил (птицу), разрядили (ружье), посеяла (морковь), расстреляли (патроны), пересмотрели (дело), оснастили (приборами), расклеили (объявления), отработали (материал), задержали (рейс), вскопал (грядку).

2. Образуйте от данных глаголов страдательные причастия прошедшего времени и запишите их. Выделите суффиксы причастий и глаголов.

Откупорить, решить, закоптить, просветить, завалить, подклеить, запаять, написать, отключить, завершить, посеребрить, потушить, испечь, растормошить, зажечь, прервать, смешать, подслушать, потерять, протоптать, отразить, выдумать, печатать, защищать, обобщить.

Система разнообразных упражнений, различные схемы, таблицы, памятки не только помогают учащимся приобретать необходимые навыки в употреблении и формообразовании причастий, но и способствует интенсивному речевому развитию школьников, что особенно важно в связи с усилением общей речевой направленности современного школьного курса русского языка.

Литература

1. Леонтьев, А. А. Признаки связности и цельности текста // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. – Киев : Вища школа. Издательство при Киев. ун-те, 1979. – С. 118–131.

УДК 372.881.161.1

Мадиева Заира Зайнутдиновна,
канд. пед. наук, доцент,
Дагестанский научно-исследовательский институт
педагогики им. А. А. Тахо-Годи,
Махачкала, Россия, zaira.zainutdinovna@mail.ru

РАБОТА НАД ТЕКСТОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Аннотация. В статье говорится, что для подготовки учащихся 9 класса к итоговой аттестации необходимо проводить систематическую работу по ознакомлению их с закономерностями построения текста, ресурсами языка на разных уровнях, с интонационным оформлением текста в устной речи, по формированию речевых умений. Задания, приведенные в статье, построены на краеведческом материале.

Ключевые слова*:* интонационные конструкции, приемы сжатия текста, лингвистический анализ текста, пунктуационные навыки

Приступая к работе над текстом в 9 классе, учитель ставит перед собой задачи ознакомить учащихся с закономерностями построения текста, со стилистическими, фонетическими, морфологическими, синтаксическими, орфографическими ресурсами языка, с интонационным оформлением текста в устной речи, формировать умение извлекать из текста эксплицитную и имплицитную информацию и передавать кратко его основное содержание.

При подготовке учеников к сдаче ОГЭ возникают большие трудности.

Экзамен состоит из двух частей: итогового собеседования по русскому языку (так называемого устного экзамена) и основного, при сдаче которого ученики должны написать сжатое изложение, сочинение, выполнить тестовую часть.

При подготовке к первой части устного собеседования обнаруживается, что ученики не умеют правильно интонировать предложения, так как у них слабые знания синтаксиса русского языка. В этой

связи при рассмотрении на уроке разных синтаксических конструкций необходимо обязательно знакомить учащихся с интонационными конструкциями русского языка, формировать у них навыки правильного интонирования разных синтаксических конструкций. Так, при изучении однородных членов предложения уделяем внимание выработке интонации перечисления, при изучении БСП с тире между частями — интонации предупреждения, противопоставления и т. д.

Желательно выделять на уроке время на чтение небольших текстов (например, проводить пятиминутки «Выразительное чтение»), прослушивание образцового чтения (это может быть аудиозапись или чтение учителя, хорошо подготовленного ученика). При этом обращается внимание школьников на темп чтения, соблюдение акцентологических норм, правильное интонирование предложений (работа над выразительным чтением продолжается и на уроках литературы).

Следующая часть собеседования — пересказ. Здесь, помимо сложностей с соблюдением орфоэпических, грамматических, речевых норм русского языка, возникают трудности в нахождении основной информации в тексте и связного изложения всех микротем текста. Тексты содержат много информации (в том числе дат, имен), и за две минуты уловить все микротемы, подготовить подробный пересказ и подумать, куда вставить цитату, чтобы она была уместна, очень трудно. Особенно если учесть, что скорость восприятия у детей разная, память не у всех хорошая.

Ученикам можно дать следующие рекомендации:

– передать основное содержание каждого абзаца (микротемы) своими словами, не стараться вызубрить текст;

– даты, термины и имена собственные, которые необходимы для передачи содержания, но с которыми столкнулись впервые, выписать на листик;

– слова, которые трудно выговорить, не использовать при пересказе;

– пронумеровать абзацы, опорные записи делать по номеру абзаца, чтобы не упустить микротему при пересказе;

– определить, после какой микротемы логичнее включить в пересказ цитату и какой способ цитирования использовать при этом.

Третье задание вызывает трудности у учеников, хотя работа над видами речи проводится уже с начальных классов. Трудность связана с тем, что на подготовку отводится 1 минута. Школьник может выбрать одну из тем: первая тема составление текста-описания по фотографии, вторая — текста-повествования на основе жизненного опыта, третья — текст-рассуждение по поставленному вопросу. Создать художественное описание предложенных снимков, составив 10 предложений, не представляется возможным в силу их нехудожественности.

Чтобы ребятам легче было сориентироваться, при подготовке к собеседованию, например, при подготовке к описанию фотографии, даем им вопросы, которые помогут увидеть композицию снимка, составить план описания:

Что вы видите на фотографии?

1. Что изображено крупным планом в центре? Опишите предметы (цвет, форма, размер)

2. Что вы видите на заднем плане снимка?

3. На каком фоне всё изображено? Когда было сделано фото?

4. Что больше всего привлекло ваше внимание?

5. Какие чувства, мысли, эмоции вызывает фотография?

Если на фото изображены люди, задаем еще следующие вопросы:

1. Кто изображен на фотографии?

2. Как он выглядит? Во что он одет?

3. Где он находится? Чем он занят?

4. Какое у него выражение лица? Какие чувства он предположительно испытывает?

Однако не все ученики, выбрав описание фотографии, справляются с заданием. Следует помнить, что, описывая фотографию, нужно сказать не менее 10 фраз. Возьмем, к примеру, следующую фотографию, включенную в тренировочные варианты (кимы) для подготовки к устному экзамену по русскому языку в 9классе

Приблизительные позиции для описания:



Кто изображен

Во что одет

Что делает

Какой фон

Какое время года, погода

Предположительный текст:

На фотографии изображен мальчик.

Он одет в серую мастерку с темно-синими вставками.

Мальчик обнимает собаку.

Они лежат на лужайке перед домом.

На снимке изображен светлый весенний день.

Максимальные 3 балла за монологическое высказывание можно заработать лишь в случае, если по каждой позиции дать по два предложения:

На фотографии изображен мальчик. Ему на вид лет 12–13.

Он одет в серую мастерку с темно-синими вставками.

У мальчика доброе лицо, счастливая улыбка. Он счастлив, потому что рядом с ним его верный друг — собака, которую он обнимает. Чувствуется, что пес тоже питает добрые чувства к мальчику.

Они оба лежат на лужайке перед домом в солнечный весенний день. Думаю, что дело было весной, потому что травка еще сочно-зеленая.

Мне очень понравилась фотография, так и хочется оказаться на этой лужайке и подружиться с ними.

С целью избежать при описании неоправданного повтора слов предлагаем ученикам список синонимов:

– фотография, снимок, фото, изображение;

– фотограф, автор снимка;

– внешний вид, наружность, облик;

– сфотографировать, запечатлеть, сделать снимок.

Особо следует остановиться на подборе прилагательных, называющих цвет, и прослеживании их сочетаемости с именами существительными, например: *волосы черные, каштановые, русые, ры-*

жие, золотистые; глаза карие, голубые, зелёные. Но не принято говорить *коричневые глаза, волосы.*

При описании фотографии поможет знание синонимов к основным цветам:

синий — лазурный, лазоревый, темно-синий, васильковый, голубой, ультрамариновый…;

зеленый — травяной, изумрудный, салатный, малахитовый, ярко-зеленый, фисташковый …

На стадии формирования навыка описания фотографии (или картинки, иллюстрации, репродукции картин) даем ученикам готовые клише.

На предложенной для описания фотографии изображен (-а, -о, -ы) …

На фотографии мы видим …

Автор снимка запечатлел …

На переднем плане снимка виднеется (привлекает внимание) …

На заднем плане (слева, справа) можно заметить (разглядеть)…

После такой подготовительной работы (аналогичная работа проводится и при подготовке к написанию текстов рассуждений и повествований) ученикам уже легче будет сориентироваться на экзамене и не потерять время. Работу по составлению текста-описания следует проводить также и на уроках литературы: дается задание описать иллюстрации к изучаемым произведениям.

Помогут при составлении текста и вопросы после темы. Но если ученик даст просто ответы на вопросы, может пострадать цельность и связность текста, изложение может быть непоследовательным.

Задание составить текст-повествование легче, так как не надо обдумывать композицию: повествование обычно ведется в хронологической последовательности.

Чтобы подготовиться к повествованию, стоит заранее найти информацию по тем темам, которые могут быть:

– о художнике (писателе, композиторе) и одной из его картин (книг, музыкальных произведений);

– достопримечательности родного края (где она расположена, как выглядит, почему она запомнилась и т. п.);

– профессии;

– подвиге и т. п.

Следует акцентировать внимание учащихся, что при составлении текста-рассуждения следует придерживаться определенной композиции:

– Тезис (ответ на вопрос темы: «Я считаю, что…»)

– Доказательства (развернутые)

– Вывод («Вот поэтому я и думаю, что…»)

При подготовке к написанию изложения возникают трудности из-за слабо развитых речевых умений, из-за того, что нет прочной базы, осознания языка как системы, поэтому следует больше внимания уделять правильному восприятию, пониманию и интерпретации текста, формированию умения применять приемы сжатия текста.

Приемам сжатия текста следует учить, начиная с 5 класса. И не только на уроках развития речи, но и при изучении тех или иных синтаксических конструкций. Так, одним из способов сжатия текста является исключение, поэтому при изучении тем «Однородные члены предложения», «Обобщающие слова при однородных членах предложения» учим школьников заменять однородные члены предложения одним словом. Сначала предлагаем им сократить предложение, убрав однородные члены. Даем образец: *В Самурском лесу водятся разные млекопитающие:* ***лесная кошка, кавказская выдра, камышовый кот.*** *— В Самурском лесу водятся разные млекопитающие.* Потом учащиеся сами сокращают предложения:

1. На хребте Нарат-Тюбе рядом с Сарыкумом гнездятся 33 вида пернатых «краснокнижников»: и садовая овсянка, и розовый скворец, и зелёный дятел, и степной жаворонок, и черные грифы, и белоголовые сипы.

2. В поселке Тарки много любопытного для туристов: кладбище XVI–XVII веков возле старой мечети, где похоронены правители крупнейшего в Дагестане феодального княжества — шамхальства

Тарковского; мавзолей Али Багдадского — арабского ученого и поэта XVII века.

3. Стихи, поэмы, очерки — словом, все произведения Расула Гамзатова проникнуты необыкновенным лиризмом и любовью.

4. Климатические особенности Сарыкума привели к образованию здесь разнообразных биотопов: редколесья, степи, зарослей и огромных песчаных массивов.

Далее усложняем задание: предлагаем ученикам заменить однородные члены предложения одним словом:

1. Туристам очень понравились Сулакский каньон, песчаная гора Сарыкум, Самурский лес.

2. *На территории Самурского леса можно встретить гигантские платаны, пробковые дубы, грабы, буки, тополя.*

3. В Самурском лесу обитают средиземноморская черепаха, водяной уж.

В слабом классе даются слова для справок: *разные деревья, рептилии, природные достопримечательности Дагестана.*

Навыки применения приема сжатия теста вырабатываются и при изучении предложений с однородными членами, соединенными двойными союзами. Предлагаем убрать слова, которые не несут большой смысловой нагрузки: *И. К. Айвазовский изображал на своих полотнах не только море, но и горные пейзажи. — И. К. Айвазовский изображал на своих полотнах море, горы.*

Подготовительная работа очень важна при работе с текстом. Прием упрощения можно применить при изучении предложений с обособленными членами. Однако часто сталкиваемся с тем, что ученики не различают причастие и деепричастие, поэтому следует идти от слова к предложению, от него – к тексту, то есть опираться на функционально-смысловой принцип. В 7 классе после рассмотрения того, как образуются причастия и деепричастия, необходимо показать, как они функционируют в тексте, как оформляются в предложении. Надо научить «видеть» эти части речи, узнавать их по морфемам, присущим им. Предлагаем следующие задания:

– Найдите причастие в предложении. Подчеркните определение, выраженное причастным оборотом. Прочитайте предложение, опустив обособленное определение, выраженное причастным оборотом.

Сулакский каньон, поражающий своими масштабами и великолепием открывающихся взору картин, остаётся в памяти на всю жизнь.

Выполнив это задание, ученики убеждаются, что без причастного оборота в предложении все же сохраняется основная мысль — каньон остается в памяти надолго.

Следующее задание, хотя и демонстрирует незначительное уменьшение количества слов, поможет избежать однообразия в использовании синтаксических конструкций в речи.

– Замените придаточное предложение обособленным определением.

В Дагестанском музее изобразительных искусств хранится горный пейзаж Айвазовского «Дорога от Млеты до Гудаури», который был завершен им по окончании кавказского путешествия.

Проводя комплексный анализ текста при изучении той или иной синтаксической темы, акцентируем внимание на том, что можно исключить из текста цитаты, риторические вопросы, описания, рассуждения, то есть слова, которые могут быть удалены без ущерба для содержания, не являются ключевыми для передачи основной мысли, микротемы.

Предлагаем прочитать отрывок из текста «Две беды» и применить приемы сжатия.

Две беды

Леса, подобного Самурскому, нет во всей России. И это не впечатление, а истина в строгом научном понимании. Уникальная экосистема в дельте Самура в Южном Дагестане и Северном Азербайджане старше человечества — ей миллионы лет. Самурский лес — это последний в нашей стране крупный массив широколиственных лиановых лесов. Гигантские деревья, густой подлесок и множество лиан придают Самурскому лесу тропический облик, словно возвра-

щая нас в давно минувшие эпохи, когда здесь обитали слоны и бегемоты [1]. (70 слов)

Сокращенный текст: *Самурский лес — это уникальный массив, где гигантские деревья и множество лиан придают лесу миллионы лет тропический облик, словно возвращая нас в давно минувшие эпохи. Расположен он в Южном Дагестане и Северном Азербайджане.* (32 слова)

В данном случае мы применили прием объединения и обобщения: нашли предложения, связанные одной мыслью, выделили единичные факты, нашли в них общее и сформулировали микротему.

Далее предлагаем применить все три вида сжатия текста на примере текста «Эдиге» [2]. На первом этапе работы с текстом можно предоставить ученикам напечатанный текст и предложить подчеркнуть ключевые моменты, которые надо сохранить, чтобы передать микторемы, потом они пишут сокращенный вариант текста.

Эдиге

Есть в степном Дагестане аул Эдиге. Назван он именем героя ногайского народа, легенды о котором передаются из поколения в поколение. Одна из них гласит, что последний могущественный хан Золотой орды Тохтамыш славился охотничьими соколами, вызывавшими жгучую зависть у всех соседей. Хромой Тимур давно мечтал завладеть потомством соколов Тохтамыш-хана, для чего вошел в сговор с ханским сокольничим Кутлы-кая, тайно продавшим ему одно соколиное яйцо. (63 слова)

Однажды вышли оба хана на охоту. Молодой сокол Тимура быстрее взял добычу. Тохтамыш, поняв причину поражения, приказал прогнать Кутлы-кая из ханства. Тот ушел в глухие леса и тайно вернулся на родину через много лет, но не один, а с сыном Эдиге. Мальчик рос крепким, умным, смелым. Тохтамыш взял его к себе табунщиком, но, узнав о происхождении юноши, приказал убить его. Эдиге удалось бежать из ханского дворца. (66 слов)

Чтобы укрыться от гнева Тохтамыша, Эдиге отправился вместе с девятью друзьями к Тимуру. По пути встретился им Алып-

*батыр с войском, возвращавшимся после набега на тимуровские земли с плененной дочерью Тимура Акбилек. Эдиге хитростью и силой одолел Алып-батыра, дал свободу его войску и, взяв дочь хромого Тимура, продолжил свой путь. Тимур несказанно обрадовался возвращению дочери и отдал ее Эдиге в жены. (*60 слов)

Пример сокращения первого абзаца: *Дагестанское село Эдиге названо в честь ногайского героя. Легенда гласит, что последний хан Золотой орды Тохтамыш славился охотничьими соколами. Хромой Тимур давно мечтал завладеть потомством соколов и подговорил сокольничего Кутлы-кая продать одно соколиное яйцо.* (34 слова)

Пример сокращения второго абзаца: *Однажды на охоте молодой сокол Тимура быстрее взял добычу. Тохтамыш все понял и прогнал Кутлы-кая из ханства. Через много лет тот вернулся на родину с сыном Эдиге. Мальчик рос крепким, умным, смелым. Тохтамыш взял его к себе табунщиком, но, узнав о происхождении юноши, приказал убить его. Эдиге удалось бежать.* (49 слов)

Пример сокращения третьего абзаца: *Он с девятью друзьями отправился к Тимуру. По пути встретился им Алып-батыр, возвращавшийся после набега с плененной дочерью Тимура Акбилек. Эдиге одолел Алып-батыра и вернул Тимуру дочь. Тот обрадовался возвращению дочери и отдал ее Эдиге в жены.* (37 слов)

Второй этап — восприятие текста на слух и определение микротем. Предлагаем делать опорные записи по абзацам, чтобы не упустить микротему и не потерять на этом баллы.

При выполнении тестовой части наибольшую сложность представляют для учащихся задания 2, 3. При их выполнении задействуется очень большой материал: навыки определения грамматической основы предложения, типов сказуемого, вида связи между частями сложного предложения, нахождения обособленных членов предложения. Предлагаем выполнять задания 2 и 3 параллельно: разобрать первое предложение (определить границы частей сложного предложения, найти обособленные члены предложения, подчеркнуть грамматические основы, причем в сложном предложении находим основу только в той части, которая указана в задании, чтобы сэкономить

время) и выполнить задания 2 и 3. Потом перейти к следующему предложению.

Насколько хорошо сформированы у учащихся пунктуационные навыки, позволяют выявить задания 4 и 5. Для правильного оформления на письме предложений учащиеся должны уметь проводить структурно-семантический анализ, поэтому формирование пунктуационных навыков (умения выбирать необходимый знак препинания и определять место его расположения) должно идти параллельно с изучением синтаксиса и морфологии.

В процессе лингвистического анализа текста необходимо активизировать логико-познавательные стороны деятельности учащихся, развивать их способности самостоятельно анализировать факты и делать выводы. Эти умения пригодятся при выполнении задания 6, в которых для выбора правильного ответа надо опираться на знания по фонетике, морфологии, орфографии. Например, в задании 6 читаем: *ВСКАЧЬ (несся) — на конце наречий после шипящего пишется буква Ь.* Ученики определяют часть речи выделенного слова, выясняют, что оканчивается оно на шипящий и применяют правило. Объяснение в данном случае верное.

Лингвистический анализ текста также создаёт условия для формирования у школьников представления о языковой системе, реализации внутрипредметных (межуровневых), а также межпредметных связей, включает уроки русского языка в единую систему филологического образования.

В результате систематической, целенаправленной работы с 5 класса у учащихся формируются умения применять полученные знания для решения грамматических задач, при работе с текстом — умения определять тему, идею, стиль, тип речи данного текста, выделять микротемы, определять средства связи между предложениями. В старших классах идёт более глубокое осмысление лингвистических средств создания образности художественного текста. Такая работа необходима для создания учениками собственного текста — написания сочинения-рассуждения.

Умение работать с различными по типу и стилю текстами влечет за собой повышение качества знаний по всем общеобразовательным предметам.

Литература

1. Абакаров, Ислам. Самурский лес: ускользающая красота // Это Кавказ. Проект ТАСС. Сайт. – URL: https://etokavkaz.ru/ekologiya/samurskii-les-uskolzayushchaya-krasota (дата обращения: 14.08.2024).

2. Эдиге // Дагестан — край легенд и преданий. Виртуальный проект Хасавюртовской центральной городской библиотеки им. Р. Гамзатова. Сайт. – URL: https://daglegenda.blogspot.com/2012/06/blog-post.html (дата обращения: 14.08.2024).

УДК 377.8

Мирзабекова Рафига Аблуллаевна,
преподаватель,
Профессионально-педагогический колледж,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, rafigaabdullaevna@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация. Рассматриваются особенности преподавания русского языка в системе среднего профессионального образования, представлена внеучебная деятельность как неотъемлемый компонент образовательного процесса и условие формирования готовности студентов СПО к ценностно-ориентированной коммуникации.

Ключевые слова: русский язык, преподаватель, обучающиеся, учебная работа, внеурочная деятельность, самостоятельная работа

Двадцать первый век — это время высоких информационных технологий, период, характеризующийся небывалым ростом объёма информационных потоков. Важнейшим средством обмена информацией была и остаётся речь. Формирование коммуникативно-речевых навыков, умения грамотно и свободно говорить и писать, целесообразно используя языковые средства, — это необходимое условие становления успешного во всех отношениях специалиста, профессионала.

Современное образование включает в себя не только получение знаний и навыков, но и развитие личности обучающегося. Важную роль в этом процессе играют преподаватели, которые работают над формированием у обучающихся языковых компетенций, литературных вкусов и культуры речевого общения.

Обучение в системе среднего профессионального образования, безусловно, имеет ряд особенностей. Для студентов приоритетным является получение профессиональных знаний и навыков, профессиональных компетенций, общеобразовательные же предметы зачастую отходят на второй план. Поэтому, главная задача преподавателей гуманитарных дисциплин заключается в том, чтобы помочь обучающемуся

стать всесторонне развитой личностью и высококвалифицированным, компетентным специалистом. Русский язык является главным средством общения не только на территории России, но и в странах ближнего и дальнего зарубежья.

Значение русского языка как учебного предмета для будущих специалистов трудно переоценить. Основная цель обучения предмету состоит в целенаправленном формировании национального самосознания, воспитании уважительного отношения к языку как духовной ценности, потребности в сохранении чистоты языка как явления культуры. Для этого необходимо сформировать у облучающихся опорную систему знаний, общие компетенции, обеспечивающие свободное владение языком. Необходимо формировать навыки свободного владения устной и письменной речью.

Все знают, что основной единицей речи является текст, поэтому использование в учебном процессе текстов профессиональной направленности повышает эффективность обучения русскому языку с учётом будущей профессии. Работа с профессионально ориентированными текстами на учебных занятиях по русскому языку способствует активному включению студентов в учебно-профессиональную деятельность, знакомству с лексико-грамматическим и понятийным аппаратом языка их будущей профессии, позволяет уже на первом курсе приблизить обучение к сфере профессиональных интересов студента, что повышает учебную мотивацию.

Систематическое применение на уроках русского языка различных видов тестовых заданий, в основном профессиональных, насыщенных орфограммами и пунктограммами, которые охватывают все основные разделы языка, способствует определению качества знаний обучающихся и помогает разнообразить виды работы с обучающимися. Также можно на занятиях использовать материал для организации лингворечевой деятельности студентов по следующим направлениям: чтение, комплексный анализ текста; анализ языковых единиц разных уровней.

Студентам важно также овладеть и публицистическим стилем, так как это необходимо для формирования их мировоззрения, активной жизненной позиции.

Тексты публицистического стиля выполняют очень важную и необходимую в современных условиях воспитательную функцию — они носят проблемный характер, затрагивают актуальные проблемы современной жизни. Творческие задания к таким текстам предполагают написание небольших сочинений-размышлений, сочинений-интервью, в которых студенты могут озвучить проблему и выразить своё отношение к ней.

Система упражнений обладает большими ресурсами для варьирования аудиторных видов работы и внеаудиторных домашних заданий.

В качестве внеаудиторной работы студент выполняет задания, предполагающие работу со словарями, а также задания, на выполнение которых требуется много времени, например, создание текста по составленному плану, восстановлению текста, по ключевым словам, передача содержания текста с использованием опорных слов, сжатие текста. Внеаудиторная работа стимулирует интерес к исследовательской работе, формирует способность к саморазвитию, самостоятельность мышления, развивается монологическая речь студентов.

Многие студенты отмечают, что в современном языке появилось много заимствованных, иноязычных слов, связанных с новыми технологиями. Обучающимся предлагается привести примеры слов, связанных с их профессией, особенно интересный и богатый языковой материал подбирают студенты специальностей «Информационные технологии», «Медицинская техника». На занятиях по теме «Лексика» студенты знакомятся с лексическим значением терминов. Техническая и экономическая терминология — важный пласт системы русского языка. Обучение научной терминологии приобретает особую актуальность и ведет к обогащению речи студентов специальной лексикой. В качестве самостоятельной работы предлагается определить значения профессиональных слов. Работа с профессиональными словами продолжается и на следующих занятиях, по теме «Слово в лексической системе языка». В качестве самостоятельной работы студентам дается задание составить словарь профессиональных терминов, терминологический диктант в соответствии с избранной специальностью. Такая работа способствует знакомству с терминологией, развитию профессиональных знаний.

Языковой материал профессиональной направленности уместно вводить и при изучении такого раздела, как «Стили речи». На практических занятиях студенты учатся писать заявления, резюме, оформлять деловые бумаги, учатся вести диалог в различных ситуациях. Они получают опыт работы с научной и технической литературой. Подобные практические занятия имеют большое значение, так как студенты анализируют грамотную речь различных стилей. Студенты учатся понимать, уместно ли использование сленговой речи в тех или иных рабочих ситуациях или нет. С учетом того, что молодежный сленг часто проникает в устную официально-деловую речь, это более чем актуально. На практических занятиях студенты проигрываются ситуации, которые могли бы возникнуть во время прохождения ими практики, при приеме на работу и т. д.

Важное значение при изучении новой темы имеет применение информационных технологий на занятиях по русскому языку, что позволяет прежде всего, повысить интерес к занятиям, использовать электронные энциклопедии, словари и справочники, эффективно организовать самостоятельную работу.

С целью достижения успешного усвоения студентами учебного материала на уроках русского языка особое внимание необходимо уделить организации внеучебной самостоятельной деятельности обучающихся, проведению открытых внеклассных мероприятий с использованием разнообразных форм работы с упором на развитие творческих способностей. Таким образом, реализуются требования стандартов ФГОС СПО и системно-деятельностный подход в обучении и воспитании студентов.

Внеучебная, или внеурочная деятельность как одно из педагогических условий формирования готовности студента СПО к ценностно-ориентированной коммуникации позволяет углубить знания, получаемые студентами на уроках русского языка и литературы, ликвидировать пробелы, компенсировать естественные недостатки урока. Внеурочная деятельность является логичным продолжением аудиторной, она выполняет определенные познавательные, развивающие и воспитательные функции. Это специально организованные занятия, которые способ-

ствуют углублению знаний, развитию умений и навыков, удовлетворению и развитию интересов, способностей обучающихся.

Внеучебная деятельность является весьма актуальным и неотъемлемым компонентом образовательного процесса в системе СПО. Это логическое следствие и продолжение учебной работы. Кроме того, все виды внеурочной деятельности при правильной организации выполняют воспитательную функцию.

Особенностью преподавания русского языка в системе СПО заключается в том, что преподаватели сталкиваются с разноуровневой подготовкой студентов, а также с их различными образовательными запросами и потребностями. Необходимо учитывать, что студенты могут иметь разный уровень владения русским языком, как родным или иностранным, и разный интерес к изучению русской литературы.

Таким образом, особенность преподавания русского языка в организациях среднего профессионального образования требует от преподавателей особого подхода к работе с аудиторией и учета ее индивидуальных особенностей. Важно не только передать студентам знания, но и заинтересовать их в изучении русского языка, показать значение этих предметов для их личностного развития и профессиональной карьеры. Необходимо помнить, что изучение русского языка в системе СПО имеет большое значение для формирования компетенций студентов, их культурного и языкового развития, а также сохранения и продвижения русского языка как культурного наследия.

Литература

1. Введенская, Л. А., Черкасова, М. Н. Русский язык и культура речи. – Ростов н/Д. : Феникс, 2016. – 380 с.

2. Кулагин, Б. В. Основы профессиональной психодиагностики. – Л. : Медицина, 1984. – 216 с.

3. Риве, Ю. А. Специфика преподавания русского языка и литературы в организациях СПО // Инновационное развитие профессионального образования. – 2019. – № 4 (24). – С. 32–35.

4. Ростунов, А. Т. Формирование профессиональной пригодности. – Минск : Вышэйшая школа, 1984. – 176 с.

УДК 377.8

Мирзабекова Рафига Аблуллаевна,
преподаватель,
Профессионально-педагогический колледж,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, rafigaabdullaevna@mail.ru

НАРУШЕНИЕ АКЦЕНТОЛОГИЧЕСКИХ НОРМ В РЕЧИ ДАГЕСТАНСКИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Рассматриваются некоторые случаи нарушения акцентологических норм в устной и письменной речи дагестанских школьников. Предлагаются некоторые пути решения случаев нарушения ударения в речи дагестанских школьников.

Ключевые слова: русский язык, акцентологические нормы, ударение, дагестанские школьники

Русский язык один из самых богатых и распространённых языков мира. О гибкости, красоте, многогранности русского языка говорили многие поэты и писатели. В настоящее время в связи с возрастающей ролью публичной речи, для любого человека владение нормами литературного произношения, умение правильно и грамотно оформить не только письменную речь, но и устную, является острой необходимостью.

Акцентология (от лат. accentus — ударение, акцент и греч. logos — слово, учение) — раздел языкознания, изучающий природу, особенности и функции ударения. Акцентологические нормы — это нормы ударения, которые закреплены в орфоэпических словарях. Проблемой в области орфоэпии, акцентологии занимались такие ученые как Р. И Аванесов, Н. С. Валгина, К. С. Горбачевич, Д. А. Голованова, Е. В. Михайлова.

Труды учёных в области акцентологии начали появляться еще в XIX веке. Основы её были заложены А. Х. Востоковым (1831), который дал группировки русских слов по типу ударения.

Ударение, то есть «звуковое выделение одного из слогов слова», является важной стороной орфоэпии.

В современном русском языке можно найти немало единиц, произношение которых служит показателем уровня культуры речи и образованности говорящего. К сожалению, нам редко приходится слышать содержательную, хорошо оформленную речь. Ошибки в речи сегодня можно встретить даже у дикторов центрального телевидения и известных блогеров.

Современная молодежь, общий словесный портрет которых желает оставлять лучшего, в основном копируют речевые ошибки, звучащие в речах родителей, дикторов телевидения и известных блогеров.

У современных дагестанских школьников часто возникают трудности в правильной постановке ударения в словах повседневного обихода. В настоящее время на развитие речи учеников влияет не только окружающая среда, но и не соответствующая нормам речь, воспринимаемая в транспорте, во дворе, дома, в школе (т. е. в повседневном обиходе). Часто неправильно произнесённые слова в повседневной речи взрослых в семье быстро закрепляются и входят в словарный запас детей.

Сложность заключается и в разноместности, подвижности русского ударения. Так как в постановке ударения в русском языке нет правил, ударение трудно запомнить.

Нарушения акцентологических норм в речи дагестанских школьников обусловлено и тем, что они являются носителями двух языков. При этом двуязычная личность осуществляет свою социальную и лингвистическую идентификацию в основном благодаря русскому языку, который самостоятельно обслуживает все важнейшие общественные сферы.

Русская речь дагестанских школьников в той или иной степени подвержена интерферентному воздействию национальных языков, вследствие чего культура русской речи многих дагестанцев-билингвов не соответствует оптимальному уровню успешной реализации социальных функций русского языка.

Как же у дагестанских школьников формировать потребность «говорить правильно», соблюдая акцентологические нормы.

Во-первых, нужно научить их соблюдать норм ударения в словах повседневного обихода, ведь устная речь характеризует человека, определяет уровень его образованности и воспитанности

К актентологическим нормам относятся следующие правила:

– слово обладает единственно правильным ударением (свёкла, откýпорить);

– слово предполагает два равноправных варианта постановки ударения (твóрог и творóг, ржáветь и ржавéть, пéтля и петля́);

– слово сохраняет и допускает устаревшую ударную позицию (рáкурс/ракýрс);

– вариант ударения указывает на употребление слова в профессиональной речи, что не является нормой литературного языка (кóмпас/компáс у моряков).

Во-вторых, трудности в усвоении русского ударения связаны с его особенностями: разноместностью *(*способность ударения падать на любой слог: кни́га — на первом слоге; фонáрь — на втором; урагáн — на третьем и т. д.) и подвижностью (свойство ударения перемещаться с одного слога на другой при изменении слова: водá – вóду, хожý – хóдишь). Большая часть слов русского языка (около 94 %) имеет подвижное ударение.

Наблюдая за речью обучающихся 1-го курса профессионально-педагогического колледжа ДГПУ, мы выявили слова повседневного обихода, наиболее часто употребляемые и вызывающие множество отклонений от нормы в их устной речи.

Для выявления нарушений акцентологических норм в письменной речи нам потребовались карточки со словами из повседневной лексики: *баловаться, балуюсь, облегчить, банты, начала, включишь, опломбировать, каталог, отключенный, краны, приняла ,жалюзи, простыней, звонишь, свекла, звонит, сверлит, завидно, сливовый, исчерпать, средства, клала, танцовщица, красивее, щавель, кухонный, торты, лила, форзац, мусоропровод, шарфы, шоферы, щавеля.*

Карточки были розданы 49 обучающимся 1 курса для расстановки ударения. Проанализировав результаты, мы пришли к выводу, что у обучающихся недостаточно высокий уровень знаний акцентологи-

ческих норм в предложенных вариантах слов: 60 % обучающихся не знают акцентологические нормы, только 40 % учащихся в среднем знают акцентологические нормы.

Современные школьники допускают большое количество ошибок в своей речи, даже не обращая на это внимание.

Если вспомнить школьный курс русского языка, то нужно отметить, что сведения об акцентологических нормах там представлены в небольшом объеме, но в активном запасе подростков значительно больше слов повседневного обихода (например, облегчит, включит, краны, опломбировать, приняли, шарфы, поняли, обеспечение и др.).

На стена́х или на сте́нах, зво́нит или звони́т, осу́жденный или осуждённый? Ошибок в ударениях в речи дагестанских школьников хватает. Очень часто мы слышим их и в речи чиновников, которые у нас на виду. В профессиональной среде, например, у юристов, осу́жденный — это профессионализм, но в общем употреблении нужно говорить правильно – осуждённый, у моряков – компа́с, хотя правильно говорить – ко́мпас.

Несмотря на важность обучения орфоэпии, очень мало часов по данной теме отведено в школьной программе, что не удовлетворяет потребностям времени.

Думаем, что и преподавателям, и родителям нужно уделять больше внимания на речь подростков и серьезнее относиться к своей речи, следить за постановкой ударения, чаще обращаться к словарям, если возникает затруднительная ситуация.

Таким образом, полученные данные позволяют судить о том, что количество акцентологических ошибок в речи зависит от низкого уровня речевой культуры дагестанских школьников, влияния среды, средств коммуникации, усугубляющих проблему орфоэпической неграмотности, от недостаточного количества уроков в школе по орфоэпии. Проблемой также является и то, что школьники редко заглядывают в орфоэпический словарь в конце учебника, чтобы проверить себя в правильном ударении.

Как визуально привлечь внимание к акцентологическим нормам?

На наш взгляд, прежде всего в начальной школе нужно создавать «Запоминалки» для облегчения запоминания постановки ударения

в словах повседневного обихода. В «Запоминалках» необходимо подобрать к «проблемному» в ударении слову созвучное слово — такое, в котором на этот слог ударение падает без сомнения. Или же слово должно рифмоваться с запоминаемым, причем так, чтобы рифма попадала на запоминаемый слог. Например: *Долго ели то́рты — Не налезли шо́рты! Боль зубную облегчи́т добрый доктор Айболит.*

В старших классах проведение различных акций «Научитесь говорить правильно», в ходе которой можно создать листовки, плакаты со словами повседневного обихода и вывешивать их в местах наибольшей проходимости в образовательных учреждениях, чтобы их могли видеть и обучающиеся, и родители (в фойе, в столовой, в коридорах, в кабинетах русского языка) с целью визуального привлечения внимания к соблюдению акцентологических норм, чаще обращаться к орфоэпическим словарям, использовать «Запоминалки», запоминать ударение в словах на уровне ассоциаций, объединив их в тематические группы, проходить тестирование на проверенных сайтах(в том числе на сайте www.govorite_pravilno.wix.com/test); использовать мини-словарик из слов повседневного обихода.

Итак, исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что проблема правильности постановки ударения в устной речи дагестанских школьников является серьезной. Но поскольку в подростковом возрасте личностные качества продолжают формироваться, значит, шанс предотвратить снижение уровня культуры языка есть.

Литература

1. Аванесов, Р. И. Русское литературное произношение. – М. : Ленанд, 2018. – 384 с.

2. Валгина, Н. С. Активные процессы в современном русском языке: Учебное пособие для студентов вузов. – М. : Логос, 2003. – 304 с.

3. Горбачевич, К. С. Нормы современного русского литературного языка: Пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1989. – 208 с.

4. Омарова, С. М., Абдуллаева, Л. А. Формирование акцентологического навыка у учащихся дагестанской школы // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 99–102.

УДК 372.881.161.1

Мусаева Вазипат Абакаровна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, v_kubanova@mail.ru

ПРАКТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Рассмотрены наиболее результативные методы и приемы, используемые при практической подготовке к написанию сочинения, проверяющего умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного текста (задание 27).

Ключевые слова: ЕГЭ по русскому языку, практические методы, сочинение-рассуждение, работа по образцу, связная речь

Цели среднего общего образования представлены во ФГОС СОО как система личностных, метапредметных и предметных достижений обучающегося. В соответствии с указанными целями определены планируемые результаты освоения Федеральной образовательной программы среднего общего образования по русскому языку.

Системообразующей доминантой содержания ФОП по русскому языку является направленность на полноценное овладение культурой речи во всех её аспектах (нормативном, коммуникативном и этическом), на развитие и совершенствование коммуникативных умений и навыков в учебно-научной, официально-деловой, социально-бытовой, социально-культурной сферах общения; на формирование готовности к речевому взаимодействию и взаимопониманию в учебной и практической деятельности [3]. Такая практическая направленность служит основой разработки контрольно-измерительных материалов по русскому языку для государственной итоговой аттестации выпускников образовательных учреждений, реализующих программы среднего (полного) общего образования.

Известно, что в обучении русскому языку применяются: 1) методы теоретического изучения языка; 2) методы теоретико-

практического изучения языка и обучения речи; 3) методы практического обучения речи. Такая классификация на основе источника знаний была предложена Л. П. Федоренко [4, с. 40]. При подготовке к ЕГЭ по русскому языку активно используются все названные группы. Остановимся на методах третьей группы, в основе которых лежит подражание образцовой речи. Это может быть: рассказ по образцу, описание по образцу, подготовка сочинений (по требованиям и условиям задания 27 ЕГЭ), работа со словарями и справочной литературой, работа над ошибками, редактирование и др. При этом работа над коммуникативными умениями основывается на речеведческих понятиях текста, стиля и типа текста, сформированных у учащихся.

При использовании метода работы по образцу в качестве образца сочинения ЕГЭ служат экзаменационные работы, проанализированные сотрудниками ФИПИ и представленные в методических материалах, например [2, с. 34–35], сочинения, написанные выпускниками прежних лет и др. Следует отметить важность сочинений, написанных самим учителем. «Можно назвать это самообразованием или педагогическим ходом, обеспечивающим естественный акт подражания учеников своему учителю. На уроке учитель русского языка может притвориться, что видит текст впервые (своеобразный методический прием «остранения»), и вместе со старшеклассниками писать творческую работу» [1, с. 62].

Как правило, каждый педагог в целях успешной подготовки обучающихся создает свою базу методических материалов, которая может включать и своего рода «корпус сочинений». Такие сочинения — варианты экзаменационных работ, структурированные в соответствии с требованиями ЕГЭ, могут использоваться для подготовки учащихся к экзамену и обеспечивать дифференцированный и индивидуальный подход.

Обращение к сочинениям-образцам дает, например, представление о композиции сочинения-рассуждения, показывает, что строгих требований к композиции сочинения нет, что количество абзацев зависит от микротем и определяется автором.

Учитель, представляя сочинения, в первую очередь объясняет логику построения рассуждения, дает четкий и последовательный алгоритм, чтобы ученик смог написать рассуждение, аргументированное текстом и собственным обоснованием.

Необходимо отрабатывать механизмы поэтапного освоения проверяемого на экзамене навыка. Для этого важно ориентировать не только на образцовые работы, но и анализировать сочинения, в которых допущены ошибки разного характера.

Разработав такую систему упражнений, сопроводив ее разбором разных образцов, учитель дает ученикам дидактические инструменты.

Эффективно также по образцу тезисное составление плана к сочинению с примерами, микровыводами и связью, что помогает структурировать рассуждение.

Подготовка к выполнению задания 27 (с развёрнутым ответом (сочинение), проверяющее умение создавать собственное высказывание на основе прочитанного текста) требует использования в процессе подготовки разных текстов, по содержанию и по форме. На начальном этапе учащиеся повторяют особенности и схемы построения текстов различных функциональных стилей и смысловых типов и совместно с педагогом вырабатывают рекомендации к написанию текста-рассуждения, советы к построению экзаменационного сочинения, которые могут носить индивидуальный характер, с учетом сформированных навыков письменной связной речи. При этом следует делать записи в таблице с рубриками «Формулировка проблемы», «Комментарий проблемы» и т. д. и организовывать их заполнение применительно к любому прочитанному и проанализированному на уроках тексту [1, с. 62].

С работой над текстом связаны коммуникативные упражнения, в том числе осмысление темы и проблемы текста.

Обсуждение проблемы текста можно организовать в группах по 3–5 чел. Группы получают для проработки один и тот же текст, в результате на основе чтения, анализа проблемы и авторской позиции они должны дать «мудрый совет», который далее обсуждается в классе. В ходе дискуссии ученики прибегают к разным аргументам. Так

вырабатываются навыки устной связной речи, построенной по некоторому плану (образцу).

Навыки же письменной связной речи развиваются при выполнении упражнений по подготовке к написанию сочинения, что включает: собирание и отбор материалов к сочинению на заданную тему; систематизацию собранных материалов, составление плана; составление рабочих материалов; подбор языковых средств; непосредственное создание текста на заданную тему: пересказ (изложение) и сочинение.

Важным средством практической подготовки к ЕГЭ, на наш взгляд, является работа над ошибками, которая осуществляется с помощью следующих известных приемов:

1) исправление ошибок учителем;

2) самостоятельная проверка учащимся своей / чужой работы и исправление ошибок;

3) сопоставление своей работы с образцом;

4) поиск ошибок (с использованием орфографического словаря), на наличие которых указал учитель;

5) взаимопроверка работ учащимися;

6) фронтальная работа над ошибками.

Для большей результативности работы над ошибками считаем необходимым познакомить школьников с условными обозначениями ошибок: I — орфографическая ошибка; V — пунктуационная; П — неоправданный повтор; Р — речевая ошибка; Г — грамматическая; Ф – фактическая; Z — нарушение абзаца; ≠ — несоответствие основной мысли текста; Пр. — неверно построенное предложение и др.

Иногда ученики не видят ошибки в тексте, своем или чужом, в силу невнимательности, неумения опознавать их или недостаточных знаний. Поэтому задание упрощается: символы ошибок выносятся на поля страницы, поиск ограничивается соответствующей строкой. На основе таких приемов вырабатываются умения редактировать собственный текст с учетом норм современного русского литературного языка и правил орфографии и пунктуации.

Занятия по подготовке к ЕГЭ должны включать задания, нацеленные на развитие названных умений. Учащимся надо понять, что тщательная подготовка к сочинению и умелая самостоятельная проверка его на экзамене сохранит количество баллов при оценивании работы.

Литература

1. Дощинский, Р. А., Абрамовская, Л. Н., Бехтина, Н. В., Крайник, О. М., Соловьева, Т. В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2024 года // ФИПИ. Сайт. – URL: https://doc.fipi.ru/navigator-podgotovki/navigator-ege/MR_rus_yaz_ege_2024.pdf (дата обращения: 20.10.2024).
2. Методические рекомендации обучающимся по организации самостоятельной подготовки к ЕГЭ 2024 года. Русский язык / авторы-сост.: Р. А. Дощинский, Л. Н. Абрамовская, С. Л. Иванов // ФИПИ. Сайт. – URL: https://doc.fipi.ru/ege/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy/2024/ru_mr_2024.pdf (дата обращения: 20.10.2024).
3. Федеральная образовательная программа среднего общего образования (с изменениями на 19 марта 2024 года). Утверждена приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 371 // Электронный фонд нормативно-технической и нормативно-правовой информации Консорциума «Кодекс». – URL: https://docs.cntd.ru/document/1301798825 (дата обращения: 20.10.2024).
4. Федоренко, Л. П. Принципы и методы обучения русскому языку: пособие для студентов пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1964. – 255 с.

УДК 372.881.161.1

Мустафаева Айсу Эльданиз,
магистрант,
Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан, aysu.mustafayeva02@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Дидактическая игра занимает важное место в обучении, особенно при изучении русского языка как языка обучения или иностранного. Это уникальный методический инструмент, способствующий развитию языковых навыков, мотивации и эмоциональной вовлеченности учащихся. В статье рассматривается, каким образом дидактическая игра влияет на процесс изучения русского языка, какие существуют подходы к ее использованию, а также какие навыки развиваются у учащихся в процессе игровой деятельности.

Ключевые слова: дидактическая игра, русский язык, игровые приёмы, развивающие игры, коммуникативные навыки

Русский язык является важной составляющей образовательного процесса, а эффективное его освоение требует от педагогов использования разнообразных методов обучения. Одним из таких методов, получивших широкое распространение в последние годы, является дидактическая игра. Дети накапливают знания, развивают способности и формируют познавательные интересы в основном через игру. Поэтому в истории развития системы образования игры были связаны с учебными задачами. По мнению Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и других, закономерности формирования умственной деятельности на школьном материале можно обнаружить в игровой деятельности детей [2].

В настоящее время в педагогике существует направление, называемое игровой педагогикой, которое рассматривает игру как основной метод обучения и воспитания дошкольников и младших школьников и делает акцент на игре (игровой деятельности, игровых формах и приемах). Это важнейший способ вовлечения детей в учебную

деятельность и эмоционального реагирования на учебные воздействия и ситуации обычной жизнедеятельности [1].

Дидактическая игра — это особый вид деятельности, направленный на усвоение знаний и развитие навыков через игру, что делает процесс обучения интересным и увлекательным. При включении детей в дидактические игровые ситуации интерес к учебной деятельности резко возрастает, изучаемый материал становится для них более доступным, а успеваемость значительно повышается. Рассмотрим, как дидактическая игра помогает в обучении русскому языку и какие преимущества она может предложить. Дидактическая игра — это особая форма обучения, в которой образовательный процесс сочетается с элементами игры. Такие игры предназначены для решения педагогических задач: развития интеллектуальных, коммуникативных и творческих навыков, а также формирования умений и навыков, связанных с предметом обучения. В контексте русского языка дидактическая игра направлена на совершенствование таких аспектов, как грамматика, лексика, орфография, чтение и письмо.

Роль дидактической игры в изучении русского языка

Дидактическая игра способствует созданию комфортной и непринужденной атмосферы, которая снижает уровень тревожности и страха перед ошибками. Она также активизирует внутреннюю мотивацию учащихся за счет вовлеченности в процесс, улучшает их концентрацию и удержание внимания. На занятии игровые моменты следует грамотно распределить: в начале — для пробуждения интереса, в середине — для усвоения темы, а в конце — для активного поиска решений.

В игре обучающиеся не просто пассивно запоминают материал, а активно взаимодействуют с ним, применяют полученные знания на практике. Это особенно важно при изучении языка, где требуется систематическая тренировка навыков в речи, письме и чтении.

Навыки, развиваемые в ходе дидактической игры

1. Лексические навыки: пополнение словарного запаса через игры на ассоциации, составление слов или предложения из заданных слов.

2. Грамматические навыки: закрепление правил посредством игр с элементами разбора предложений, исправления ошибок и конструирования правильных фраз.

3. Орфографические навыки: игры на внимание к орфографии, например, поиск орфографических ошибок в текстах или работа с карточками слов.

4. Коммуникативные навыки: игры, требующие взаимодействия между участниками (диалоги, ролевые игры), стимулируют развитие устной речи.

Преимущества дидактической игры в обучении

1. Повышение мотивации к обучению. Использование дидактических игр в процессе изучения русского языка способствует повышению интереса учащихся. Обучение через игру становится не рутинным процессом, а увлекательным занятием, что позволяет легче справляться с трудностями освоения языка.

2. Развитие коммуникативных навыков. Дидактическая игра часто требует от учащихся активного участия в диалогах, что способствует развитию их речевых навыков. Например, игры с элементами ролевого общения позволяют детям не только изучать грамматические правила, но и применять их в реальных жизненных ситуациях.

3. Закрепление знаний через практику. В игровой форме дети могут закреплять новые слова, грамматические конструкции и правила. Игры на соотнесение слов и их значений, составление предложений или поиск синонимов и антонимов помогают учащимся усвоить новые знания через активное взаимодействие с материалом.

4. Развитие творческих способностей. Многие дидактические игры стимулируют творческое мышление. Например, игра «Придумай историю» предлагает детям составить связное повествование с использованием определенных слов или фраз. Это развивает их фантазию и способность логически строить текст.

5. Эмоциональное вовлечение. Игровая форма обучения часто вызывает у учащихся положительные эмоции, что способствует улучшению процесса запоминания. Важно, что эмоциональная привязанность к учебному материалу усиливает желание обучаться и снижает уровень тревожности, часто возникающей при изучении сложных тем [3; 4].

Виды дидактических игр для изучения русского языка

1. Игры на развитие фонетики и правильного произношения. В них используются звуковые образы, стихотворения, скороговорки.

Например, игра «Повторяй за мной», где учащиеся повторяют сложные слова или фразы для тренировки дикции.

2. Грамматические игры. Примером такой игры может быть «Собери предложение», где учащиеся составляют предложения из предложенных слов, ориентируясь на правила грамматики и согласования.

3. Игра «Словесная цепочка». Цель игры — расширение словарного запаса. Один из участников называет слово, следующий должен назвать другое слово, которое начинается на последнюю букву предыдущего. Это упражнение не только тренирует знание лексики, но и помогает развивать быстроту мышления.

4. Игры на развитие орфографических навыков. Игра «Исправь ошибку» учит учащихся внимательно анализировать написание слов и выявлять орфографические ошибки, что особенно полезно для начальных классов.

5. Игра «Опиши картинку». Ученику показывают картинку, и он должен описать ее, используя как можно больше новых слов и грамматических конструкций. Это упражнение развивает навыки описательной речи и способствует более глубокому пониманию лексики.

6. Игра «Угадай слово». В этой игре один ученик загадывает слово, а другие пытаются его угадать, задавая вопросы. Это помогает тренировать умение формулировать вопросы и ответную речь, развивая коммуникативные навыки.

Преимущества использования дидактической игры

1. Повышение мотивации. Соревновательность, желание добиться победы или выполнить задание первым активизирует учащихся.

2. Эмоциональное развитие. Дидактические игры способствуют созданию благоприятного эмоционального фона на уроках, что особенно важно для развития креативности и уверенности в себе.

3. Повышение качества усвоения материала. Игровая форма способствует лучшему запоминанию и закреплению пройденного материала, поскольку активизируются различные каналы восприятия информации — слуховые, зрительные и кинестетические.

4. Умение работать в команде. В играх, где участвуют несколько человек, развивается способность к взаимодействию, что важно для формирования коммуникативных навыков.

Роль дидактической игры в современном обучении

В современном образовательном процессе дидактическая игра занимает важное место, так как она отвечает потребностям учащихся в более интерактивных и увлекательных формах обучения. Это особенно актуально в обучении младших школьников и дошкольников, которые легче воспринимают информацию в игровой форме. Дидактическая игра позволяет не только углубить знания, но и развить личностные качества обучающихся, такие как креативность, коммуникативность, способность к самостоятельной работе и критическому мышлению. Важно, чтобы педагоги интегрировали игры в учебный процесс целенаправленно, учитывая образовательные цели и особенности учеников.

Дидактическая игра — это мощный инструмент в обучении русскому языку, способный не только сделать процесс изучения увлекательным, но и помочь учащимся лучше усваивать материал [4]. Правильное применение игровых методов в образовательном процессе позволяет повысить мотивацию учеников, улучшить их языковые навыки и развить творческий потенциал. Введение игр в учебную практику — это не только способ повышения успеваемости, но и возможность сделать процесс обучения более разнообразным и интересным для всех участников образовательного процесса. Учителям важно осознавать роль игры в обучении и активно использовать её как часть своей педагогической практики.

Литература

1. Алхасов, Я. К. Современные проблемы методики преподавания РКИ. Учебное пособие. – Баку : Мутарджим, 2020. – 127 с.

2. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 66–72.

3. Газман, О. С., Харитонова, Н. Е. В школу — с игрой. Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1991. – 96 с.

4. Давыдова, Е. Н., Кобозева, И. С. Дидактическая игра: сущность и содержание // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 3-1. – С. 69–72.

5. Сухомлинский, В. А. О воспитании. – М. : Школьная пресса, 2003. – 192 с.

УДК 372.881.161.1

Омарова Сиянат Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, siyana_08@mail.ru

ПРЕИМУЩЕСТВА ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье представлены преимущества информационных технологий на уроках русского языка. Информационные технологии позволяют наполнять урок русского языка новым содержанием, развивать творческий подход к обучению русскому языку; формировать навыки практической работы с компьютерными технологиями на уроках русского языка.

Ключевые слова: информационные технологии, компьютерные технологии, интерактивная доска, проектная деятельность

Давно признано, что уроки русского языка воздействуют на интеллектуальные и лингвистические способности школьников. Для интенсификации процесса развития этих способностей у школьников можно ввести специальные современные средства обучения.

Процесс информатизации образования актуализирует разработку подходов к использованию информационных технологий для развития личности подростков, повышения уровня креативности их мышления. В условиях быстрого обновления информации важно не только пробуждение интереса к накоплению знаний, расширению кругозора, но и раскрытие учащегося как личности, способной удовлетворить свои образовательные запросы.

На уроках русского языка при помощи информационных технологий возможно сформировать общие учебные навыки и умения, овладеть пунктуационными и орфографическими навыками и умениями, обогатить свой словарный запас и т. д. [1, с. 105]

Информационные технологии позволяют наполнять урок русского языка новым содержанием, развивать творческий подход

к обучению русскому языку; формировать навыки практической работы с компьютерными технологиями.

Информационные технологии можно классифицировать по целям обучения, по степени интеллектуализации и по способам передачи и получения знаний.

По целям обучения выделяются информационные технологии, способствующие обучению навыкам и анализу.

По степени интеллектуализации образовательные информационные технологии подразделяются на программированное обучение и адаптивные обучающие системы.

По способам передачи и получения знаний выделяют декларативные, ориентированные на последовательное предъявление учащимся порций учебной информации и контроль её усвоения, и процедурные, строящиеся на основе моделей изучаемых объектов, процессов и явлений [2, с. 24–27]:

Под информатизацией урока русского языка обычно подразумевается:

1) активное использование компьютера на уроках русского для подготовки практических заданий;

2) программное обеспечение интерактивной доски, позволяющей готовить учебный материал предварительно, проходить по ссылкам на различные образовательные страницы в Интернете, использовать цвет, записи, режим коррекции ошибок. ИД успешно применяется на уроках русского языка в школе и предназначена для коллективной работы. Она совместима с компьютерами. Используя ИД и компьютер, можно выйти на следующие образовательные сайты: Грамота, Викисловарь, Решу ЕГЭ/ОГЭ и др.;

3) использование электронных носителей и учебников;

4) программные ресурсы для создания учебных проектов.

Использование информационных технологий на уроках русского языка имеет следующие преимущества:

– возможность самостоятельной работы учащихся над конкретной темой на уроках русского языка;

– индивидуальный подход к учащимся с учетом их пробелов в знаниях;

– повышение результативности обучения, которая напрямую связана с целесообразным сочетанием традиционных и нетрадиционных подходов к изучению определенной темы на уроках русского языка, с четко разработанной системой оценивания и самооценивания;

– высокая степень взаимодействия в процессе обучения русскому языку;

– создание новой образовательной среды как способ познания;

– репрезентативность;

– повышение интереса к учебной дисциплине, а именно русскому языку.

Дадим общие рекомендации для изучения односоставных предложений с использованием информационных технологий.

При изучении односоставных предложений необходимо уделять внимание подтемам:

– односоставные и двусоставные предложения,

– главные члены предложения и особенности главного члена односоставного предложения,

– односоставные с главным членом сказуемым и односоставное с главным членом подлежащим,

– типы предложений и способы обозначения субъекта в них,

– роль таких предложений в связном тексте,

– второстепенные члены предложения в односоставных предложениях.

Изучение односоставных предложений можно разбить на несколько частей: теоретические вопросы, тренировочные упражнения, контрольные задания и индивидуальные задания.

Теоретический материал может быть представлен мультимедийной презентацией, схемами, таблицами, которые отражают все вышеназванные подтемы.

Для закрепления материала предлагаются упражнения, которые направлены на понимание данной темы. Например, части предложений сравнить и образовать односоставное предложение; вставив про-

пущенные слова, восстановить текст; преобразовать двусоставные в односоставные предложения; придумать текст, используя односоставные предложения.

Индивидуальное задание должно вызвать потребность к творческой работе, например, выполнение проекта по теме «Односоставные предложения в художественной литературе».

Такие задания развивают языковое чутье, эстетический вкус, совершенствуют речь школьников с точки зрения правильности построения синтаксических конструкций.

Итак, грамматические обобщения переносятся из плана наглядности в план понятийный, который предполагает оперирование отвлеченными языковыми значениями, а усвоение грамматики — установление соотношений между чувственно воспринимаемыми формами языковых явлений и их семантикой.

Литература

1. Никитина, Е. А., Никитин, Г. М. Интернет-среда и применение информационных технологий на уроках русского языка и литературы // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – Т. 4. – № 5. – С. 102–110.

2. Образование и XXI век: Информационные и коммуникационные технологии. – М. : Наука, 1999. – 191 с.

3. Плетнева, Н. А. Использование репрезентативной системы в обучении школьников // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2010. – № 4-1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-reprezentativnoy-sistemy-v-obuchenii-shkolnikov (дата обращения: 19.09.2024).

4. Прошина, Е. Ю. О некоторых вопросах использования ИКТ н уроках русского языка // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2009. – № 4. – С. 60–65. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-voprosah-ispolzovaniya-ikt-na-urokah-russkogo-yazyka (дата обращения: 19.09.2024).

УДК 372.881.161.1

Сулейманова Фатимат Назимовна,
канд. филол. наук, старший научный сотрудник,
Дагестанский научно-исследовательский институт
педагогики им. А. А. Тахо-Годи,
Махачкала, Россия, fsulejmanova@mail.ru

РАБОТА НАД РЕЧЕВЫМИ ОШИБКАМИ В 5 КЛАССЕ ДАГЕСТАНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье говорится о речевых ошибках учащихся 5 класса дагестанской школы и методах устранения таковых в русской речи учащихся-дагестанцев. Для исправления речевых ошибок и выработки навыков грамотного письма большое значение имеет самостоятельная работа учащихся.

Ключевые слова*:* речевые ошибки, дагестанская школа, адаптированная таблица

Поворот исследований в сторону коммуникативной составляющей лингвистического образования и реализации речевого развития школьников отразился в требованиях к предметным результатам по предметной области «Русский язык» (п. 45.1.1.) Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения, введенного в сентябре 2021 года (редакция от 17.02.2023). Показателем уровня освоенности языковой компетенции, как мы знаем, является отсутствие у школьников речевых ошибок, поэтому методика работы по их исправлению и предупреждению остается перспективным направлением методики русского языка.

Поскольку речевые ошибки свойственны не только письменной, но и устной речи, целесообразно научить детей наблюдать за речью друг друга во время ответа у доски, вырабатывать у них навык внимательного прослушивания одноклассников, а также формировать умение выявлять ошибки в их речи. Следующий этап — попытка детей объяснить выявленные ошибки. Для этого, к примеру, классу предлагается после выступления ученика оценить содержание сообщения, его речевое оформление, отметить достоинства и недостатки в упо-

треблении слов, построении предложений, обратить внимание на то, как можно исправить допущенные ошибки (учитель предлагает литературные варианты замены ошибок) [6]. При этом у учащихся на столах должны быть черновики, чтобы фиксировать ошибки и улучшать речевое сообщение, потому что именно в черновике дети обычно устраняют большую часть ошибок [3].

При исправлении речевых ошибок учитель прежде всего должен правильно классифицировать их, чтобы доходчиво объяснить ученику характер допущенной ошибки. Негрубые ошибки, указанные педагогом, ученики могут исправить сами: выписать слова в исправленном виде в рабочие тетради, подчеркнуть орфограммы на месте ошибок и выделить морфемы, в которых они находятся, после — подобрать проверочные слова к этим лексемам (*погосил — га́снуть, долеко — даль*) либо – несколько слов на одно правило (*бесчисленный, безвкусный, безобидный*), а затем — составить предложение со словом, в котором была допущена ошибка (*Перед сном надо обязательно погасить огонь в печи. Школа далеко от нашего дома*).

Закрепление правильного написания слов, в которых были допущены ошибки, переносятся на очередные обучающие уроки по грамматике, на каждом из которых проводится комплекс работ над одним видом орфограмм. Так можно отработать несколько видов орфограмм, наиболее затрудняющих школьников. При этом слова с закреплёнными орфограммами служат лексическим материалом для изучения новой темы.

Изучив речевые ошибки учащихся, мы пришли к выводу: прежде всего ученика надо научить грамотно читать. Если школьник достаточно и правильно читает, то он допускает меньше ошибок. Неверные навыки чтения обычно совпадают с неправильными навыками письма. Хорошие результаты дает методика орфографического чтения Петра Тоцкого, когда учащиеся сначала в классе под руководством учителя осваивают приемы проговаривания (в качестве учебного материала подойдут тексты / отрывки художественных произведений для детей), затем — получают задание на дом [1, с. 41]. Одно из условий успеш-

ной работы над ошибками — качественный дидактический материал, традиционно отбираемый из соответствующих сборников и произведений художественной литературы с ориентацией на ошибки, допускаемые учащимися в письменных работах. А в качестве домашнего задания можно предложить учащимся придумать продолжение (или иную концовку), например, «Сказки о потерянном времени» Е. Л. Шварца, с текстом которой дети начали ознакомиться на уроке.

Ещё одним из действенных способов устранения речевых ошибок считаем следующий: в начале 5 класса учащимся необходимо дать простую адаптированную таблицу (*Таблица 1*) с условным обозначением речевых ошибок. Она была составлена на основе таблиц с более сложной классификацией ошибок, данных в нескольких пособиях по развитию речи. Нужно раздать карточки с адаптированной таблицей перед анализом ошибок в изложении «Хитрый заяц» (по Г. Скребицкому; Русский язык: 5 кл. Учебник для общеобразовательных организаций / Т. А. Ладыженская и др. Упр. 70, с. 34–35). На доске нужно записать примеры с наиболее распространенными ошибками и их исправленные варианты. После работы с таблицей детям необходимо будет находить в своих изложениях предложения с аналогичными ошибками, читать их вслух и редактировать вместе с учителем.

Таблица 1. Условные обозначения ошибок

Условные обозначения ошибок и их расшифровка	Примеры
I – орфографические ошибки	облока, претаился, сидяшего, реский, поутинка, пошол
V – пунктуационные ошибки	На ветку прыгнула рыжая, пушистая белочка. Далеко видны зеленые ели, и высокие сосны
П – неоправданные повторы	У нас во дворе живет пёс. Пса зовут Цюхка. Шерсть у пёсика черная, лапы у пса белые
Л – неправильное употребление слов или выражений	Благодаря наводнению они поменяли дом (Из-за наводнения они сменили место жительства/ адрес). Уже потемнело (стемнело)

Г – грамматическая ошибка	в заячих, земля покроеться, речёнка. Котенок проснулся и щенок. (Котенок и щенок проснулись)
П_П – нарушена последовательность в изложении мыслей (логические ошибки)	Мне стыдно было убивать зверька в пяти шагах. (Стыдно мне стало убивать зверька, сидящего в пяти шагах от меня)
Ф – фактическая ошибка	В настроенных берёзках еще дрожат желтые листочки. (На стройных березках)
[ ] – лишнее слово или часть сочинения, изложения	А этот заяц пускай живет и своих детёнышей своих зайчат уму-разуму учит. (Пускай живет, зайчат уму-разуму учит)
/ – пропуск слова или части предложения	Но я шёл и сомневался. (Но я шёл и сомневался в правильности своего поступка)
Z – нарушение абзаца	

Карточки с таблицей важно оставить у детей, чтобы на каждом уроке русского языка и при выполнении домашнего задания они могли пользоваться ими, потому как при работе над орфографическими и пунктуационными ошибками во время составления предложений они упускают речевой аспект. Таблица поможет предупредить или исправить такого рода ошибки, а работа над ошибками (в том числе — речевыми) будет проводиться частично самими учащимися и на постоянной основе.

Когда пятиклассники уже освоят вышеупомянутые условные обозначения (табл.1), учитель русского языка и литературы из Самарской области В. А. Григорьева предлагает расширить данную таблицу за счет условных обозначений ошибок (табл. 2), представленных в методическом пособии [4]. Детям необходимо будет перенести ее на вторую сторону той карточки, которая была дана им в начале 5 класса [2]. Эта методика, на наш взгляд, применима к обучению русскому языку в дагестанской школе, т. к. она позволит эффективнее формировать коммуникативную компетенцию наших учащихся.

Таблица 2. Условные обозначения ошибок. Продолжение

Условные обозначения	Расшифровка
>	Расширить, развернуть
≠	Несоответствие основной мысли текста
М	Неправильное употребление местоимений
Пр.	Неудачно построенное предложение

В ходе изучения типичных речевых ошибок учащихся-дагестанцев (5 класс) и методов их коррекции мы пришли к следующим выводам: 1) При устранении речевой ошибки в предложении/ тексте важно сохранить авторский замысел ученика. Это касается и сокращения текста при наличии плеоназмов. Исправляя ошибку, следует выбирать максимально приближенный к речи ученика вариант, т. е. стараться сохранить стиль и особенности речи автора. Это поможет развитию у каждого обучающегося индивидуальной манеры письма [3]. 2) Коррекция ошибок обязательно должна сопровождаться вынесением на поля соответствующих помет (по *Таблице 1*). 3) Во избежание системных ошибок нужно дать понять учащимся, что язык не является лишь сводом правил и норм, это сложное и одновременно интересное явление. Системные ошибки представляют собой нарушение языковой нормы в результате слишком прямолинейного следования системе языка («заполнение пустых клеток»). Они часты в речи учащихся сельских школ вследствие интерференции. Дети, руководствуясь требованиями системы, не зная о существовании каких-либо ограничений, заполняют «пустые клетки» [5, с. 47]: «*Луг был зелён*»; «*Мы от него боялись*»; «*На этих соревнованиях я тебя переборою и победю*»; «*У меня вчера было день рождение*» и др.

В письменных работах пятиклассников нередко встречаются речевая избыточность и речевая недостаточность, которые относят к композиционным ошибкам. Если системные ошибки можно назвать собственно детскими, то композиционные не являются атрибутом исключительно детской речи [5; 1] и обычно перенимаются из речи окружающих взрослых.

Литература

1. Воробей, Е. Н. Работа над речевыми ошибками в полиэтническом классе // Развитие содержания, форм, методов повышения кадрового потенциала педагогов и специалистов по вопросам изучения русского языка (как родного, как неродного, как иностранного) в образовательных организациях РФ, а также по вопросам использования русского языка как государственного языка РФ. Материалы научно-практич. межрегион. конфер. 14 декабря 2018 года. – Краснодар : ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2018. – С. 37–42.

2. Григорьева, В. А. Работа над речевыми ошибками в сочинениях и изложениях учащихся 5–6 классов как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся // Образовательная социальная сеть nsportal.ru – URL: https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2013/12/22/rabota-nad-rechevymi-oshibkami-v-sochineniyakh-i (дата обращения: 11.10.2024).

3. Мамедова, А. П. Методика работы по предупреждению и исправлению речевых ошибок учащихся // Научный вестник Крыма. – 2020. – № 6 (29). – С. 1–8.

4. Система обучения сочинениям на уроках русского языка (IV–VIII кл.) / Т. А. Ладыженская, П. Ф. Ивченков, Ю. И. Равенский и др.; под ред. Т. А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 1978. – 284 с.

5. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение: учеб. пособие для вузов. – М. : УРСС: Книжный дом «Либроком», 2013. – 188 с.

6. Цейтлин, С. Н. Речевые ошибки и их предупреждение: учеб. пособие. Изд. 5-е, стереотип. – М. : Ленанд, 2020. – 192 с.

УДК 37.091.3

Эльдарова Наталья Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Формирование универсальных компетенций студентов раскрывается на основе опыта организации исследовательской работы на занятиях по русскому языку и культуре речи с акцентом на использование цифровых ресурсов.

Ключевые слова: универсальные компетенции, цифровые ресурсы, русский язык и культура речи, исследовательская работа

Развитию у обучающихся умений осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач, в том числе в цифровой среде (УК-1, согласно действующему ФГОС высшего образования), служит создание проектов, написание исследовательских работ.

Группа студентов первого года обучения факультета специального дефектологического образования в ходе изучения курса «Русский язык и культура речи» провела исследование функционирования слова мшелоимство в русском языке. Это слово не так часто встречается в речи, зато оно означает достаточно актуальное понятие.

«Современные лингвистические исследования немыслимы без опоры на цифровые методы и разнообразные сетевые ресурсы, причем на различных этапах и для решения различных задач: поисковых и экспериментально-исследовательских» [21, с. 128]. В статье остановимся на вопросе о том, какие и как цифровые ресурсы могут помочь обучающимся при написании подобных исследований.

В первую очередь студенты обратились к словарям. На портале niv.ru собраны разные лингвистические словари, в том числе толко-

вые словари В. И. Даля, Д. Н. Ушакова, С. И. Ожегова и др. В электронном словаре Даля найдено слово *мшелъ* как мзда, корысть, с пометой *церк.* и указанием на производное *мшелоимство*. Также на этом портале анализируемое слово содержится в электронном Словаре архаизмов русского языка (2008; автор неизвестен).

С учетом того, что подобные анонимные сайты-агрегаторы не всегда являются авторитетными [24, с. 195], сведения уточнялись в академических печатных изданиях. Так выяснилось, что в печатных изданиях известных толковых словарей современного русского литературного языка XX века слово мшелоимство не зафиксировано, а есть в словаре XIX века В. И. Даля [5, ст. 951]. Такая работа способствовала закреплению у обучающихся навыка пользоваться словарями, электронными в том числе, и критически относиться к источнику информации. Это немаловажно для современного человека, так как ежедневно на него через СМИ и интернет обрушиваются потоки информации, причем самой разнообразной [25, с. 109].

Чтобы определить значение изучаемого слова, обратились к порталу Gufo.me. Обнаружили, что толкование слова (мшелоимство — это корыстолюбие, мздоимство) приводится в современных церковнославянских словарях, например в [15].

С помощью цифрового ресурса Google Books было определено, что слово мшелоимствовати было включено в состав Лексикона 1731 года [4, с. 164], Словаря Академии Российской 1793 года [20].

На основе анализа словоупотреблений, обнаруженных с помощью указанного ресурса, обучающиеся выяснили, что до XX в. слово мшелоимство использовалось в первую очередь в религиозной литературе разных жанров, например: «Христианских чтениях» [23, с. 138, 144], в историческом очерке И. Ф. Нильского [14, с. 309, 362]; в письме архимандрита О. Моисея [8, с. 28].

Поисковик Google Books помог найти пример употребления анализируемого слова в научном стиле — в статье профессора философии Санкт-Петербургского университета А. И. Галича [по: 13, с. 100]; в публицистическом стиле — труде литературного критика Н. А. Добролюбова [6, с. 312]; в художественной литературе XIX в.

[18, с. 29], при этом используется для характеристики не монастырского быта, а светской жизни.

Изучение литературы показало, что к концу XIX века слово мшелоимство устарело и стало непонятным. Такое мнение было высказано в работе того периода [7, с. 92].

Важным средством развития исследовательских умений студентов выступил Национальный корпус русского языка. Прежде чем приступить к работе с корпусом, они познакомились со статьями [17; 19], которые помогли узнать, что представляет собой НКРЯ и как правильно пользоваться его ресурсами.

С помощью панхронического корпуса НКРЯ студенты определили, в каких ранних произведениях анализируемое слово было зафиксировано. Как выяснилось, это тексты XVI в., например:

Не та глаголю рукодѣлиа, что мшелоимства ради или ненасытящихся събраний богоненавистных, — да не будет! — но нужныхъ ради потребъ монастырскыхъ. (Житие Ферапонта Белозерского (1545–1555) [12].

Как уже отмечалось, слово мшелоимство не содержится в основных толковых словарях русского литературного языка XX в. На портале Грамота.ру оно есть только в ответах справочной службы (https://gramota.ru/poisk?query=%D0%BC%D1%88%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B8%D0%BC%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE&mode=all). Google Books подсказал, что в советский период слово мшелоимство встречалось в научных трудах, становилось объектом исследований по истории языка [1; 11].

Далее на основе полученных с помощью цифровых ресурсов данных было определено, что слово мшелоимство используется намного чаще в литературе постсоветского периода, чем советского, что связано с разным отношением к религии и церкви в эти периоды. Найденные примеры показали, что на современном этапе функционирования русского языка исследуемое слово применяется в разных стилях и жанрах для характеристики церковного быта и жизни, например:

Случалось ли тайноядение? Мшелоимство? Исповедь длилась два часа, как раз до утренней службы. (Майя Кучерская. Современный патерик: чтение для впавших в уныние (2004) [12].

Но каковы бы ни были личные предпочтения, надо помнить, что накопительство икон считается грехом (мшелоимство) [16, с. 327].

При чтении современных текстов студенты пронаблюдали, что, выходя за пределы религиозно-церковного стиля, слово мшелоимство сохраняет понятие греха, который проявляется в новых формах:

Сегодня гораздо более распространенным становится интеллектуальное мшелоимство — накопление в кладовых человеческой памяти любой информации. Во-первых, информации ненужной (мусорной). Во-вторых, информации ложной (дезинформации). В-третьих, информации, вредной для души и даже тела (отравленной) [9, с. 107–108].

Мшелоимство — это тот же шопоголизм, просто в другом, современном обличье [2].

В некоторых случаях у значения анализируемого слова появляются новые коннотации:

Единственной отрадой служило мшелоимство, и я умиротворенно перебирал в сознании стопки журнала «Звездочка», школьные пеналы и прочую рухлядь… [22].

Мшелоимство рассматривается в научной литературе [10], слово вошло в современные словари церковной лексики, например [3, с. 7].

С помощью цифровых ресурсов на начальном этапе исследования студентами была проделана большая работа по поиску и отбору нужной информации, которая в дальнейшем анализировалась, сопоставлялась со сведениями из разных источников, оценивалась, обобщалась и стала основой создания портрета слова и эссе на тему мшелоимства. В целом цифровые ресурсы, использование которых интересно, понятно и близко обучающимся, послужили важным средством развития их информационно-коммуникативной компетентности и исследовательских навыков.

Литература

1. Аверьянова, А. П. Рукописный лексикон первой половины XVIII века / отв. ред. Б. А. Ларин. – Л. : Издательство Ленинградского университета, 1964. – 401 с.

2. Александрова, Т. Посиделки на Дмитровке. Вып. 8. – Екатеринбург : Издательские решения, 2017. – 474 с.

3. Бугаева, И. В. Словарь ударений религиозной лексики; Словарь сокращений религиозной лексики: православие, русский язык. – М. : Кругъ, 2009. – 223 с.

4. Вейсманн, Э. Немецко-латинский и руский лексикон купно с первыми началами рускаго языка к общей пользе при имп. Академии наук печатию издан. – St. Petersburg : Gedr. in der Kayserl. Acad. der Wissenschafften Buchdruckerey, 1731. – 788, 48 с.

5. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: 4 т. Т. 2: И–О. – М. : ГИС, 1955. – 779 с.

6. Добролюбов, Н. А. Русская цивилизація, сочиненная г. Жеребцовымъ. Статья 2 // Сочиненія Н. А. Добролюбова. Т. II. – С.-Петербургъ : Изданіе П. П. Сойкина, 1885. – С. 266–313.

7. Еп. Авг. По поводу изданія Учебнаго Октоиха и Учебнаго Часослова // Труды Кіевской Духовной Академіи. Т. 3. – Кіевъ : Типографія Г. Т. Корчакъ-Новицкаго. 1888. – 260 с.

8. Жизнеописаніе настоятеля Козельской Введенской Оптиной пустыни архимандрита Моисея. – Москва, 1882. – 252 с.

9. Катасонов, В. Ю. Философия и христианство. Полемические заметки «непрофессионала» / отв. ред. О. А. Платонов. – М. : Русская цивилизация, 2017. – 480 с.

10. Маркова, Т. Д. Нравственные концепты в русском языковом сознании: номинативный аспект // Владимир Даль и современная филология: Матер. Междунар. научной конфер., Нижний Новгород, 22–23 ноября 2001 г. Т. 1. – Нижний Новгород: Нижегород. гос. лингвистич. университет им. Н. А. Добролюбова, 2001. – С. 128–131.

11. Материалы и исследования по истории русского литературного языка. Т. 2 / Академия наук СССР. Институт языкознания; отв. ред. В. В. Виноградов. – М. : Академия наук СССР, 1951. – 284 с.

12. Материалы текстов Национального корпуса русского языка. – URL: https://ruscorpora.ru/s/bo5pj (дата обращения: 20.09.2024).

13. Никитенко, А. В. Александръ Ивановичъ Галичъ, бывшій профессоръ С.-Петербургскаго университета // Журналъ Министер-

ства народнаго просвѣщенія. Январь 1869 (четвертое десятилѣтіе). Часть CXLI. – С.-Петербургъ: Печатня В. Головина, 1869. – С. 1–100.

14. Нильский, И. Ф. Семейная жизнь въ русскомъ расколѣ: историческій очеркъ раскольническаго ученія о бракѣ. – Санкт-Петербургъ: Тип. Департамента удѣлов, 1869. – 406 с.

15. Олейникова, Т. С. Краткий словарь малопонятных слов и выражений церковнославянского языка, встречающихся в молитвослове. eBook. – СПб. : Нева, 2005. – 8 с. – URL: https://bible.ucoz.com/load/biblejskie_ehnciklopedii_i_slovari/ (дата обращения: 20.09.2024).

16. Практический справочник по православию / авт.-сост. и гл. ред. С. Исмаилова. – М. : Рус. энцикл. товарищество, 2005. – 1024 с.

17. Савчук, С. О., Архангельский, Т. А., Бонч-Осмоловская, А. А., Донина, О. В., Кузнецова, Ю. Н., Ляшевская, О. Н., Орехов, Б. В., Подрядчикова, М. В. Национальный корпус русского языка 2.0: новые возможности и перспективы развития // Вопросы языкознания. – 2024. – № 2. – С. 7–34.

18. Свѣтлов, В. Я. Пустынное сердце. Романъ // Русская мысль. Ежемѣсячное литературно-политическое изданіе. Годъ девятнадцатый. Книга V. – Москва : Типо-литогр. Высочайше утвержд. т-ва И. Н. Кушнеревъ и К°, 1898. С. 1–42.

19. Сичинава Д. В. Панхронический корпус: интеграция исторических и современных корпусных ресурсов // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. – 2024. – № 2 (40). – С. 336–354.

20. Словарь Академіи Россійской. Ч. 4. Отъ М. до Р. – Санкт-Петербургъ: Императорская Академія Наукъ, 1793. – 639 с.

21. Сулейманова, О. А., Фомина, М. А., Тивьяева, И. В. Принципы и методы лингвистических исследований: учебное пособие / отв. ред. О. А. Сулейманова. – М. : Языки Народов Мира; НВИ, 2020. – 352 с.

22. Уткин, А. Вила Мандалина. – М. : ArsisBooks, 2019. – 384 с.

23. Хрістианское чтеніе, издаваемое при Санкт-Петербургской Духовной Академіи на 1851 год. Ч. 2. – Санкт-Петербургъ: Типографія Фишера, 1851. – 556 с.

24. Чердаков, Д. Н. Словари русского языка в интернете // Journal of Applied Linguistics and Lexicography. – 2020. – No 2 (2). – P. 193–209. https://www.doi.org/10.33910/2687-0215-2020-2-2-193-209

25. Эльдарова, З. П. Использование словарей на занятиях по практическому курсу русского языка // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2008. – № 3 (4). – С. 109–113.

Русский как иностранный Вопросы теории и практики преподавания

УДК 378.14

Алхасов Яшар Камиль оглу,
д-р философии, доцент,
Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан, a-yashar@rambler.ru

«ЗЕЛЁНАЯ» ИНТЕГРАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье «зелёный цвет» трактуется как дополнительный учебный блок, создающий возможность междисциплинарной интеграции на уроках русского языка как иностранного (РКИ) и способствующий усвоению лингводидактического материала. Мы считаем, что представление языкового материала в сочетании с политико-географическими комментариями, а также соответствующими знаниями по различным предметам является одним из эффективных методов обучения.

***Ключевые слова**:* Концепция устойчивого развития, куррикулум, русский язык как иностранный, зелёная энергия, междисциплинарная и междисциплинарная интеграция, COP29

В настоящее время во всём мире успешно реализуется Концепция устойчивого развития, предусматривающая проведение комплекса мер, направленных на удовлетворение текущих потребностей человека при сохранении окружающей среды и ресурсов, т. е. без нанесения ущерба для возможности будущих поколений удовлетворять свои собственные нужды. На современном этапе развития азербайджанского общества русский язык выступает важным фактором в политической, экономической и культурной жизни страны, в приобщении граждан Азербайджанской Республики к богатствам мировой науки, литературы и культуры. В этой связи у нас в стране придаётся большое значение дальнейшему

совершенствованию всей системы русскоязычного образования.

Известно, что в последние 15 лет в Азербайджане осуществляется куррикулярная модель обучения русскому языку, при которой основное внимание направлено на определение и описание системы планируемых результатов, сформулированных в виде речевых компетенций. Куррикулум — это многоаспектный и концептуальный по своему содержанию документ, который охватывает весь курс обучения, определяет содержание и объём знаний, умений, навыков, подлежащих обязательному усвоению, а также содержание разделов и тем с распределением их по годам обучения, реализация которого направлено на достижение определённых результатов [3, с. 71–88]. Другими словами, содержание обучения РКИ представляет собой не набор знаний, подлежащих усвоению, а систему дескрипторов компетенций, необходимых для общения на иностранном языке.

Существенно важным и качественно новым в куррикулуме является то, что содержание обучения РКИ отличается гибкостью, представлено в виде стандартов по содержательным линиям (аудирование, говорение, чтение, письмо и языковые правила) и определено на интегративной основе.

В связи с внедрением куррикулума в систему образования нашей республики, интеграция приобретает другой «статус»: она рассматривается как дидактический принцип, предполагающий установление и систематизацию стандартных связей между всеми компонентами содержания обучения с целью формирования у учащихся целостного и неделимого образа мира и направления их на развитие и саморазвитие [3, с. 256].

Поэтому содержание обучения РКИ должно быть определено с учётом вышеуказанных особенностей иностранных языков и включать в себя как лингвистический, так и этнокультуроведческий компонент, отражающий, с одной стороны, азербайджановедение, с другой — страноведение, представленный образцами художественной литературы, а также актуальных политических, экономических, исторических, географических и др. фактов.

Нам представляется, что началом «зелёной» интеграции может служить изучение цветов в связи с разбором предложения «Каждый охотник

желает знать, где сидят фазаны», в котором начальные буквы слов соответствуют начальным буквам цветов радуги (красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, голубой, синий, фиолетовый). Соответствие в азербайджанском языке – «Qarı nənə saçlarını yuyub maraqla güzgüyə baxdı», безусловно, выступает закреплением темы цветов для учащихся (qırmızı, narıncı, sarı, yaşıl, mavi, göy, bənövşəyi) [1; 4].

Или же другой пример: отрывок из поэмы «Руслан и Людмила» А. С. Пушкина:

У лукоморья дуб зелёный;
Златая цепь на дубе том:
И днём, и ночью кот учёный,
Всё ходит по цепи кругом…

Подобные небольшие фольклорные и поэтические тексты имеют важное дидактическое значение, ибо с одной стороны: а) каждый из них моделирует конкретную речевую ситуацию; б) вся лексика становится активной; в) легко запоминаются и воспроизводятся в речи, а с другой, служат важнейшим фоном и условием для восприятия «зелёной» информации.

Преподаватель РКИ рассказывает о том, что в 2024 году в Азербайджане пройдёт 29-я сессия Конференции сторон Рамочной конвенции ООН об изменении климата — COP29. По словам Президента Азербайджана господина Ильхама Алиева, «до сих пор Азербайджан принимал множество международных мероприятий и достойно проводил их. Однако COP29 не идёт ни в какое сравнение с мероприятиями, организованными до сих пор. В течение двух недель Баку станет центром мира и примет около 70–80 тысяч иностранных гостей» [2]. Проведение конференции COP29 можно считать важнейшим событием 2024 года для Азербайджана и логическим продолжением стратегии перехода страны к «зелёной» экономике. Распоряжением Президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева 2024 год был объявлен в Азербайджане «Годом солидарности во имя зелёного мира».

После такой краткой «политико-дидактической преамбулы» преподаватель переходит к раскрытию цветов радуги — зелёный, а затем красный, оранжевый.

Преподаватель исподволь, в доступной форме излагает суть «зелёной» интеграции: «Несколько десятков лет назад люди даже и не задумывались о том, какой колоссальный вред они наносят природе, сжигая древесину, добывая нефть, газ и уголь. Но с развитием технологий появились новые источники энергии, которые не производят отходов! Такая энергия называется «зелёной», потому что не наносит вред нашей любимой матушке-природе. Зелёная энергия — это энергия, получаемая из природных ресурсов, таких, как: солнечный свет, водные потоки, ветер, приливы и геотермальная теплота, которые являются возобновляемыми или неисчерпаемыми по человеческим масштабам (пополняются естественным путём), а также из биотоплива: древесины, растительного масла, этанола. Основной принцип использования возобновляемой энергии заключается в её извлечении из постоянно происходящих в окружающей среде процессов или возобновляемых органических ресурсов и предоставлении для технического применения».

Красная линия или красная черта, которую нельзя «пересекать», в политике означает предел терпения одной из сторон или позицию, при нарушении которой безопасность более не гарантирована. Обычно о красной черте заранее и недвусмысленно сообщается оппоненту для удержания его от совершения необратимых действий.

Введённый в связи с пандемией COVİD-19 карантин на всей планете и на территории отдельных стран предусматривал разделение всех регионов на четыре зоны — «зелёную», «жёлтую», «оранжевую» и «красную», в зависимости от эпидемиологической ситуации в каждом отдельно взятом. В каждой из эпидемиологических зон было предусмотрено установление соответствующих карантинных ограничений. Самые мягкие ограничения — в «зелёной» зоне, а наиболее жёсткие запреты применены для регионов «красной» зоны.

Обучаемые получают ещё несколько интересных фактов, связанных с концептом «зелёный». Из 193 стран, входящих в ООН, 75 имеют на своих флагах зелёный цвет (Азербайджан, Узбекистан, Туркменистан, Таджикистан, Белоруссия, Афганистан, Бангладеш, Болгария, Бразилия, Пакистан и т. д.). Затем преподаватель даёт дополнительную информацию, перечисляя цвета и их соответствия материкам: голубой цвет —

Европа; жёлтый — Азия; чёрный — Африка; зелёный — Австралия; красный — Америка, белый — Антарктида. Правда, существуют и другие подходы к «окраске» материков и континентов.

Государственный флаг Азербайджанской Республики состоит из трёх равновеликих горизонтальных полос: верхней — голубого, средней — красного и нижней — зелёного цвета, в середине красной полосы на обеих сторонах флага изображены белого цвета полумесяц с восьмиконечной звездой. Голубой цвет означает тюркство (основное население страны — азербайджанцы, которые принадлежат к тюркоязычным народам, и государственный язык республики — азербайджанский), символизирует красоту и величие людей, проживающих на этой древней азербайджанской земле. Красный цвет традиционно означает демократию, просветительскую силу человеческого разума в процессе созидания жизни, мужество и храбрость азербайджанского народа. Зелёный цвет является олицетворением исламской религии.

В настоящей статье затронута возможность междисциплинарной интеграции на уроках РКИ по теме «Зелёный цвет». Мы считаем, что подобный ракурс подачи лингводидактического материала «в тандеме» с политико-географическими комментариями, а также вкраплениями разнопредметных знаний — залог успешной реализации куррикулярной модели обучения РКИ в азербайджанской школе.

Литература

1. Алхасов, Я. К. Историко-этимологический комментарий в обучении русскому языку // Мир русского слова. – 2008. – № 1. – С. 40–48.

2. Наджафова, М. Что такое COP и что даст Азербайджану проведение COP29? // Азербайджанское государственное информационное агентство – АЗЕРТАДЖ. Политика. 08.01.2024. Сайт. – URL: https://azertag.az/ru/xeber/chto_takoe_cop_i_chto_dast_azerbaidzhanu_provedenie_cop29-2875741 (дата обращения: 10.10.2024).

3. Предметные куррикулумы для I–IV классов общеобразовательной школы / сост.: И. А. Бабаев, Я. К. Алхасов, И. С. Джалалова. – Баку : Təhsil, 2008. – 260 с.

4. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. образовательных учрежд. ср. проф. образования. – М. : AcademiA, 2006. – 288 с.

УДК 372.881.161.1

Алиуллина Светлана Андреевна,
старший преподаватель,
Академия государственной противопожарной
службы МЧС России,
Москва, Россия, laguna89@mail.ru

РАБОТА С МЕДИАТЕКСТАМИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В ВУЗЕ ПОЖАРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье рассматриваются варианты работы с медиатекстами на занятиях по русскому языку как иностранному, развивающие навыки владения русским языком как иностранным и повышающие общий уровень медиаграмотности. Возможности, рассматриваемые в процессе работы с медиатекстами, представленными информационными сообщениями тематического блока «пожарная безопасность», могут быть предъявлены подготовленной аудитории на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному.

***Ключевые слова**:* русский язык как иностранный, медиатекст, обучение, средства массовой информации, информационное сообщение

В настоящее время большое значение в современном мире принадлежит медиатекстам, которые стремительно и масштабно распространяются по различным каналам средств массовой информации: радио, телевидение, Интернет, пресса. Таким образом данный текст является дидактически ценным материалом на занятиях по русскому языку как иностранному с точки зрения актуальности представленной информации, специфики и разнообразия языковых средств. Учёные, которые внесли большой вклад в изучение и развитие теории медиатекста Н. Д. Бурвикова, Т. Г. Добросклонская, А. А. Леонтьев, Т. М. Дридзе, Ю. А. Бельчиков, С. И. Бернштейн, А. Н. Васильева, Ю. Н. Кириленко, Д. Н. Шмелёв, В. Г. Костомаров, А. В. Фёдоров и др.

Владение иностранным языком в современном мире связано со способностью полноценной интерпретации любого сообщения в медиапространстве. Медиатекст представляет собой «сообщение, текст любого медийного вида и жанра, благодаря которому осуществляется

речевое общение в сфере массовых коммуникаций» [2]. Целью работы с медиатекстом является его качественное визуальное (в процессе чтения) и слуховое (аудирование) восприятие для последующей интерпретации и дальнейшего продуцирования собственных речевых высказываний в виде законченного текста информационного характера.

Работа с медиатекстом сопряжена с глубоким осмыслением прочитанного, услышанного или увиденного. По словам А. В. Фёдорова, «медиатекст надо оценивать, прежде всего, не по его эстетическим качествам, а по сути содержания, по идеям, компонентам языка, символам и знакам» [3, с. 43]. В связи с этим анализ его содержания, структуры и языковых характеристик возможен только на продвинутом этапе обучения русскому языку как иностранному, что позволяет вычленять и фиксировать ключевые слова и на их основе восстанавливать полученную информацию.

В рамках курса «Иностранный язык» (русский язык) медиатекст является средством для изучения нового лексического материала, чтения, аудирования, использования готовых речевых формул в живой речи, для составления собственных сообщений, а также объектом наблюдения национальной специфики в стране изучаемого языка и знакомством с её культурой. Материал медиатекстов основан, в основном, на информационных сообщениях профессиональной тематики, что обусловлено не перегруженными синтаксическими конструкциями, повторяющейся лексикой и синтаксическими конструкциями, а также готовыми речевыми формулами. Данный жанр, как правило, представлен небольшим объёмом, целью которого является знакомство массовой аудитории с происшествиями, явлениями или событиями в круге освещения вопросов: что? где? когда? по какой причине?

Группировка учебного материала предполагает соответствие изучаемым грамматическим темам на основе учебного плана занятий и представляет собой следующие блоки: «Пожар в лесу», «Пожар в жилом здании», «Пожар в нежилом помещении», «Пожар на транспортном средстве», «Средства пожаротушения», «Эвакуация», «Стихийные бедствия» и др.

Этапы работы над медиатекстом включают следующее:

1. Введение нового лексического материала и готовых речевых клише для облегчения восприятия текста.

2. Чтение адаптированного варианта (для снятия трудностей лексического и культурно-страноведческого характера) текста предполагает ответы на вопросы для проверки понимания содержания и объяснение преподавателем культурного компонента, если есть такая необходимость.

3. Поиск новых слов и речевых клише, которые были даны перед текстом.

4. Передача информации сначала в устной форме (с использованием цифр, статистической информации, данных геолокации и др.), затем перевод из устной речи в письменную.

5. Анализ языковых средств с точки зрения стандартных фраз и метафоричных, если такие присутствуют в тексте.

Этапы работы над аудированием:

1. Объяснение новых слов.

2. Культурно-страноведческий комментарий об упоминаемых лицах, событиях и фактах, присутствующих в новостном сюжете.

3. Прослушивание аутентичного текста в умеренном темпе полностью для ознакомления (аудиовариант). Затем фрагментарное прослушивание текста. Ответы на вопросы преподавателя.

4. Прослушивание аутентичного текста в умеренном темпе (видеовариант) в полном варианте.

5. Объяснение преподавателем прецедентных высказываний в рамках аудио- и/или видеофрагмента, понятных только носителям культуры (цитаты из художественной литературы, известных фильмов, популярных песен, рекламной продукции и др.) с целью интерпретации авторского замысла.

Вслед за Н. В. Лисовой согласимся с тем, что «создание собственного высказывания, в том числе является важным в коммуникативно-деятельностном подходе в обучении РКИ… и что в данный момент данный подход видится главенствующим в методике преподавания» [1, с. 27]. В связи этим медиатекст следует рассматривать как опору для создания собственного медиапродукта

в виде информационного сообщения, используя готовые речевые формулы профессионального характера на основе прочитанного, прослушанного или увиденного медиаматериала. Например, опираясь на вопросы: «Что горит?», «Где горит?», «Есть ли пострадавшие?», «Предполагаемые причины возгорания», «Какая площадь охвачена огнём?» и т. д., следует создать собственный текст информационного характера на основе просмотренного видеосюжета, выбранного преподавателем или студентом, соответствующего тематическому блоку занятия.

Задания, предполагающие работу с медиатекстами в виде информационных сообщений, способствуют успешному усвоению нового лексического материала и закреплению уже изученного, позволяют запоминать готовые речевые конструкции, стимулируют интерес обучающихся к изучению русского языка, подготавливая их тем самым к составлению собственных текстов на профессиональную тему, включая игровой элемент на занятии. Таким образом, при обучении РКИ работа с медиатекстом позволяет развивать одновременно целый комплекс навыков: чтение, слушание, письмо и говорение, а также развивает личность с позиций медиаграмотности, помогает обучающимся лучше воспринимать лингвокультурологический характер языка и правильно оценивать социокультурную обстановку.

Литература

1. Лисовая, Н. В. Медиаобразовательные технологии на уроках русского языка как иностранного в работах исследователей методики РКИ // Медиа. Информация. Коммуникация. – 2021. – Т. 36, № 1. – URL: http://mic.org.ru/vyp/36/36-lisovaya.pdf (дата обращения: 01.10.2024).

2. Фаткуллина, Ф. Г., Хабиров, Р. Р. Медиатекст в современном коммуникативном пространстве // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=18258 (дата обращения: 01.10.2024).

3. Фёдоров, А. В. Федоров, А. В. Эстетический анализ медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории // Инновации в образовании. – 2009. – № 7. – С. 42–73.

УДК 811.161.1

Антонякова Дарина,
канд. филол. наук, доцент,
Институт русистики, Прешовский университет,
Прешов, Словакия, darina.antonakova@unipo.sk,
Краев Андрей Юрьевич,
канд. филол. наук, доцент,
Католический университет,
Ружомберок, Словакия, andrey-kraev@inbox.ru

ЛЕКСИКА ОГРАНИЧЕННОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ И ПРОСТОРЕЧНАЯ ЛЕКСИКА В ТЕКСТАХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В. П. АСТАФЬЕВА И ЕЕ МЕСТО В ОБУЧЕНИИ РКИ СЛОВАЦКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. В статье описывается возможность использования современного русского литературного текста, содержащего просторечные элементы и лексику ограниченного употребления в процессе подготовки словацких студентов-будущих русистов.

Ключевые слова: обучение РКИ, просторечие, лексика ограниченного употребления, В. П. Астафьев

При построении системы работы в процессе обучения практическому владению любым иностранным языком не вызывает сомнения положение о том, что на начальном и среднем этапах освоения учащиеся прежде всего знакомятся с языковым материалом и речевыми структурами, которые являются сугубо нормативными, т. е. относящимися к общенародному, литературному, кодифицированному языку. В случае с учениками или студентами, изучающими языки на непрофильном (непрофессиональном), т. н. «практическом» уровне данные ограничения представляются логичными, обоснованными, и активное владение иностранным языком на соответствующих уровнях обычно не выходит за пределы вышеназванной разновидности национального языка (во всей его многоаспектности). Такое лимитирование языкового и речевого материала обычно касается как активного, так и пассивного владения иноязычной речевой деятельностью.

Иным образом строится соответствующая система обучения в случае профильной (лингвистической и шире — филологической) подготовки студентов высших учебных заведений. В словацких университетах подготовка специалистов в области иностранных языков и литератур также имеет давнюю историю и хорошо развитые традиции. Наряду с ведущими европейскими языками (английский, немецкий, французский, испанский и др.) не представляет собой исключения и русский, который на уровне школьного образования в настоящее время чаще всего является одним из обязательных «вторых» иностранных языков, выбираемых учащимися различных типов школ, гимназий, колледжей и училищ в дополнение к «первому» английскому. Таким образом, предполагается, что на языковые специальности в вузах имеют возможность поступить абитуриенты, уже владеющие в некоторой мере русским языком или даже усвоившие язык на достаточно высоком уровне (если речь идет о выпускниках гимназий с углубленным изучением языка и с преподаванием отдельных предметов на русском языке — т. н. «билингвальных» гимназий).

Наряду с совершенствованием речевых навыков и умений и с общим повышением уровня практического владения русским языком в университетах на профильных специальностях «вступают в игру» и теоретические дисциплины филологической подготовки будущих специалистов, преподаваемые обычно на русском языке с привлечением в качестве иллюстраций научных положений большого количества фактов и примеров функционирования современного русского языка во всех сферах общественной жизни.

Как на педагогических, так и на переводческих специальностях студенты изучают в числе прочих обязательных теоретические курсы лексикологии и стилистики современного русского языка, успешное освоение которых предполагает привлечение большого количества текстового материала для демонстрации реального функционирования языка в речи и формирования базовых навыков работы по описанию и анализу речевых произведений. Полученные студентами знания и сформированные умения и навыки позволяют осуществить дальнейшую научную специализацию их филологиче-

ской подготовки в рамках дисциплин по выбору, к числу которых, например, в институте русистики философского факультета Пряшовского университета относятся: фразеология и паремиология русского языка, русская диалектология, язык и культура. Для студентов-будущих учителей русского языка доступны такие предметы как «Русская детская литература» и «Анализ литературного текста в процессе обучения». В свою очередь в рамках подготовки в области перевода студенты-будущие переводчики могут повысить уровень своей компетенции, выбрав такую дисциплину как «Основы художественного перевода». В более широком филологическом контексте все вышеперечисленные предметы связаны с подготовкой студентов в рамках курсов по истории русской литературы различных периодов ее существования.

В рамках такой комплексной подготовки специалистов не подлежит сомнению тот факт, что рано или поздно на более продвинутом этапе обучения (больше всего — на уровне магистратуры) студенты в той или иной форме все чаще могут встречаться с примерами реальной речи, содержащими в себе ненормативные явления на всех уровнях системы современного русского языка. Как специалисты, не являющиеся носителями русского языка, учащиеся не обязаны активно включать их в свою речь на изучаемом языке, однако ключевой задачей в работе с данными материалами выступает формирование навыков их узнавания, понимания значения таких единиц (и способов его определения), а также — их стилистической функции в речи.

К разряду языковых фактов подобного типа может относиться, например, употребление в речи лексических единиц, относящихся к слою лексики ограниченного употребления или же к просторечным словам и выражениям.

К лексике ограниченной сферы употребления традиционно относят: диалектную лексику, специальную (а также профессиональную) лексику и жаргонную лексику. Диалектную лексику составляют слова, употребляемые жителями определенной местности, преимущественно в устной форме. Диалектные слова, которые попадают в литературное употребление, называют диалектизмами. В произведениях

художественной литературы они могут использоваться «для речевой характеристики персонажей, для передачи местного колорита, для более точного, с точки зрения автора, называния некоторых вещей и понятий» [4, с. 223]. Специальную лексику представляют собой официально принятые и регулярно употребляемые термины из разных областей науки и техники, наряду с которыми выделяют и профессиональную лексику — экспрессивно переосмысленные представителями конкретной профессии общеупотребительные слова. Жаргонную лексику в общих чертах определяют как «слова, употребление которых свойственно людям, образующим обособленные социальные группы» [4, с. 225]. В художественном тексте жаргонная лексика может выступать средством стилизации или же создавать определенную речевую характеристику персонажа.

Наибольшей неоднозначностью отличается трактовка в российском языкознании терминов «просторечие» (и «просторечное слово»). В «Лингвистическом энциклопедическом словаре» просторечие определяется как «одна из форм национального языка, наряду с диалектной, жаргонной речью и литературным языком; вместе с народными говорами и жаргонами составляет устную некодифицированную сферу общенациональной речевой коммуникации — народно-разговорный язык; имеет наддиалектный характер. Просторечие, в отличие от говоров и жаргонов, – общепонятная для носителей национального языка речь» [2, с. 402].

Проблеме разграничения разговорных (литературных) и просторечных слов посвящена статья С. В. Клеменчук [3]. В результате проведенного ей анализа помет при избранных словах в двух авторитетных словарях русского языка: «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой и «Большом толковом словаре современного русского языка» Д. Н. Ушакова – автор приходит к заключению, что «факты просторечия отражены в толковых словарях непоследовательно: помета «просторечное» относится как к просторечным, так и к словам, принадлежащим разговорной речи; в одном словаре слово признается просторечным, а в другом — разговорным или не имеет пометы и т. д. Вопрос о критериях разграни-

чения разговорных (литературных) и просторечных слов лежит в плоскости решения проблемы определения самой языковой категории «просторечие» [3, с. 80]. Исходя из вышесказанного, С. В. Клеменчук видит основную проблему их (не-)разграничения в том, что одним и тем же термином («просторечие») называют как набор стилистических средств литературного языка, так и функциональную разновидность национального языка. Хотелось бы отметить, что с последствиями данной неоднозначности столкнулись и мы в рамках исследования, составляющего предмет нашей статьи.

В качестве примера текста художественной литературы, который мог бы при проведении его лингвистического анализа послужить иностранным студентам-филологам иллюстрацией теоретических положений русской лексикологии, стилистики, диалектологии (и других лингвистических учебных дисциплин по выбору) мы избрали рассказ известного русского советского писателя XX века Виктора Петровича Астафьева (1924–2001) «Васюткино озеро» [1]. Наш выбор можно обосновать следующими факторами: доступные для понимания объём и содержание произведения (жанр рассказа); принадлежность текста к современному русскому литературному языку (середина XX века); присутствие данного рассказа в обязательной программе по предмету «Русская литература» для 5 класса российских школ, насыщенность текста произведения лексикой ограниченной сферы употребления (и / или просторечной / разговорной лексикой), большей частью отражающей особенности (языковые, культурные, природные) региона, из которого происходил В. П. Астафьев — Красноярского края (точнее — его центральных и северных районов). Рассказ «Васюткино озеро», написанный в середине 50-ых годов прошлого века, как и многое в прозе В. П. Астафьева, автобиографичен и основан на событиях, случившихся с автором в школьные годы и вскоре после этого описанных им в своем школьном сочинении под названием «Жив». Сочинение получило уже тогда высокую оценку учителя русского языка и литературы в игарской школе. Главный герой — тринадцатилетний мальчик Вася Шадрин, живущий с семьей (отец, мать и дед) в туруха-

ском поселке Игарка на севере Красноярского края. По роду занятий все члены семьи Васютки — члены рыболовной артели, занимающиеся рыбной ловлей на Енисее.

Из вышеперечисленных исходных фактов вытекают некоторые языковые особенности текста рассказа: наличие значительного количества лексики, связанной с рыболовством и речным судоходством (*грузила, косяк рыбы, невода, паромы — спаренные сети, перемёт, подрабатывать к берегу, полундра!, рыбосборочный бот, плавные сети, снасть, тоня, чалка, якорница*), многочисленные названия видов птиц, типичных для таежных лесов (*гагара, глухарь, желна, кедровка, коршун, кулик, куропатка, сойка, (табун) уток, утка-свиязь*), лексика из сферы охоты (*брать глухаря (с собакой), затеси, взвести курок, обколотить кедры, ощипать глухаря, патронташ, одноствольная переломка, посадить на мушку, припас (= порох и дробь)*), названия видов рыб северных рек (*ёрш, налим* (и его региональное шутливое название *«поселенец»*), *омуль, осётр, пелядь, пескарь, сиг, сорога, стерлядь, чир*), региональный природный колорит передают названия растений и других природных объектов (*бурелом, валежины, выводки шишек, выворотень, лиственник, мох-бородач, осинник, пихта, ряска, смородинник, тальник, хвойник, черёмушник* — собирательные имена существительные с суффиксом *-ник* обозначают место компактного произрастания в лесу соответствующих деревьев / кустарников).

Диалектные особенности речи персонажей (носителей говоров северных районов Красноярского края) переданы, например, следующими диалектизмами: *откудова* (= откуда), *паря* (обращение к мужчине/молодому человеку), *фарт* (= удача), *Эх и пакость же ты*! (междометие-обращение к шаловливому, непослушному ребенку), *Батюшко Енисей* (почтительное обращение к реке-кормилице).

На основе сведений, содержащихся в пометах 17-томного «Словаря современного русского литературного языка» АН СССР (1948–1965) как просторечные характеризуются следующие слова (в авторской речи и в речи персонажей): *волглый, кукиш, манатки,*

*мокреть (*разводить*)/мокрядь, рассолодеть, садануть (*картечью*), тенёта, харчи, цигарка, шабаш*.

Таким образом мы можем заключить, что на достаточно компактном современном литературном материале появляется возможность решить некоторые учебные задачи в подготовке студентов-филологов, например: формирование навыка лингвистического анализа текста с целью выявления и описания различных особенностей его языковой структуры; наглядная демонстрация функций лексики ограниченного употребления (в особенности диалектизмов) и просторечных слов в тексте литературного произведения как в авторской речи, так и в прямой и несобственно-прямой речи персонажей; расширение лингвистического кругозора студентов, знакомство с лингвокультурными особенностями конкретного региона и расширение пассивного словарного запаса будущих специалистов-русистов.

Литература

1. Астафьев, В. П. Васюткино озеро // Васюткино озеро: сборник. – М. : Издательство АСТ, 2023. – С. 5–38.

2. Бельчиков, Ю. А. Просторечие // Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. – М. : Изд-во «Советская энциклопедия», 1990. – 682 с.

3. Клеменчук, С. В. Проблема разграничения разговорных (литературных) и просторечных слов // Вопросы гуманитарных наук. – 2010. – № 4 (48). – С. 77–82.

4. Современный русский литературный язык: учебник / под ред. П. А. Леканта. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2013. – 766 с.

УДК 811.161.1

Березна Мартина,
аспирант,
Институт русистики, Прешовский университет,
Прешов, Словакия, martina.berezna42@gmail.com

МЕСТО ФРАЗЕОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СЛОВАЦКОЙ ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В сегодняшнее время фразеологии в основных школах в Словакии не уделяется большое внимание. Мы это считаем большой ошибкой. Фразеологизмы несут в себе не только культурологическую информацию, но посредством фразеологических единиц (далее ФЕ) можно изучать фонетику, морфологию, лексику, и т. д. ФЕ могут обогащать не только нашу речь, но и процесс образования, обучение иностранному языку, а также сами уроки русского языка. В данной статье приведено несколько примеров, которые можно использовать на уроках РКИ в словацкой школе на начальном этапе обучения русскому языку.

***Ключевые слова**:* русский язык, фразеология, паремиология, начальный этап, основная школа

Русский язык преподается в словацких школах как второй иностранный язык. Обычно в пятом или шестом классе ученики могут выбрать между русским и немецким языком. Русский язык в Словакии очень популярный, но в связи с нынешней геополитической ситуацией интерес к нему немного понизился. Вопреки всему, словацкие ученики продолжают учить этот славянский язык, потому что он близкий словацкому языку и для словаков выучить его не так сложно, как немецкий язык.

Фразеология несет в себе огромное богатство каждого языка. Мы знаем, что ФЕ обогащают речь и помогают нам точнее высказать свои мысли. Они придают речи экспрессию и эмоциональность. Можем констатировать, что фразеологизмы не только украшают нашу речь, но и делают ее более яркой и меткой. В ежедневной коммуникации используем ФЕ потому, что они ситуативные, экспрессивные,

иногда и образные. Они позволяют нам выразить свои мысли и эмоции таким образом, чтобы сильнее воздействовать на чувства собеседника. Правильное использование ФЕ в коммуникации показывает на высокий уровень владения языком. ФЕ существуют как в русском, так и в словацком языках, но в русском языковом пространстве уделяется фразеологии больше внимания, чем в словацком.

Мы думаем, что фразеология и паремиология должны использоваться в процессе обучения родному и иностранному языкам. В словацких школах это явление недостаточно развито. Мы убеждены в том, что эти две дисциплины несут в себе богатый источник культурной, исторической и культурологической информации, которые могут только помочь человеку, изучающему иностранный язык глубже проникнуть в систему ценностей народа.

Благодаря ФЕ мы можем узнать, как жили люди в прошлом, какие у них были ценности, какие традиции и обычаи они соблюдали, какой была их жизнь и быт и много другого. Об этом говорит и словацкий лингвист Д. Антонякова, которая посвящает свои труды русской фразеологии. В одной из своих статей она пишет, что ФЕ «фиксируют, хранят и передают информацию о достигнутом уровне развития материальной и духовной культуры народа, о его жизни в прошлом и настоящем, о развитии общества вообще. Ценность ФЕ любого языка заключается в том, что они называют и такие явления и события прошлого и настоящего страны, которые обычно не имеют аналогов в других национальных культурах» [2, с. 256].

Каждый учитель должен стремиться к тому, чтобы его уроки были интересными и, главное, чтобы он передал своим ученикам как можно больше знаний, мотивировал их к самостоятельной работе. Для этого нужно применять в процессе обучения разные методы и стратегии, которые учитель должен постоянно чередовать или обменять. Такие методы не должны надоедать учащимся, но наоборот, чем более их активизировать. В нашей практике мы пытаемся пользоваться такими методами, с которыми ученики встречаются в процессе обучения крайне редко. При обучении иностранного языка всегда можем найти интересный метод, посредством которого передать

учащимся нужную информацию. Это могут быть разного рода игры или упражнения, которые помогают учащимся легче и лучше понять и принять новые знания.

В Словакии сейчас доступно несколько учебников русского языка прежде всего словацких и чешских авторов, но особого внимания фразеологии они не уделяют. Эта проблема касается и разных других пособий, например, для самоучек. Мы найдем там разные ФЕ, пословицы и поговорки, но они обычно переведены на словацкий язык или приведены их словацкие эквиваленты. Отдельные упражнения для работы с такими единицами отсутствуют. В словацких школах преподается русский язык по Инновационному государственному образовательному стандарту. Но даже в этом документе не идет речи о включении фразеологии и паремиологии в учебный процесс.

На изучение фразеологии в школе обратил внимание словацкий лингвист Ф. Мико еще в конце прошлого века. В своей книге «Frazeológia v škole» (Фразеология в школе) он пишет, что фразеология выражает жизненный опыт и мудрость человека, накопленные поколениями во время разных жизненных ситуаций. В связи с этим фразеологизмы могут быть источником разных воспитательных целей на уроках [8].

Исходя из собственного опыта можем подтвердить, что ФЕ помогают словацким ученикам расширять словарный запас, усваивать фонетические особенности русского языка, которые отличаются от словацких, помогают в запоминании лексики и т. п. Кроме того, используя ФЕ на уроках, мы повышаем интерес учащихся к изучению языка. Поэтому мы уверены, что использовать ФЕ на уроках РКИ важно и нужно. ФЕ, пословицами и поговорками можно пользоваться даже с начального этапа обучения языку. Правильный отбор фразеологического материала может сделать обучение более эффективным. Учитель может использовать ФЕ в течение урока, в его конце, оценивая работу учеников и таким образом поощрять их активность на уроке. Материал должен быть несложным и понятным.

Поскольку русский и словацкий языки близкие, то многие русские ФЕ понятны словакам или в словацком языке существуют их эк-

виваленты. Такие ФЕ можем использовать на начальном этапе обучения языку. Словацким ученикам должны быть понятны такие ФЕ, как *бабье лето, говорить в глаза, В добрый путь!, водить за нос, делать из мухи слона, как кошка с собакой, золотые руки, как грибы после дождя, быть на коне, не за горами, На здоровье!, найти общий язык, начать с нуля, не за что, крокодиловы слезы* и др. Эквиваленты этих ФЕ существуют и в словацком языке, и поэтому они должны быть понятны и быстро запоминаться.

В высших классах можем использовать ФЕ в связи с темой урока, напр. семья — *вылитый отец (мать), под одной крышей, вылетать из гнезда, подруга жизни, седьмая вода на киселе*; школа — *ходячая энциклопедия, грызть гранит науки, шевелить мозгами, слово в слово, доходить своим умом;* работа — *бить баклуши, спустя рукава, тертый калач, топорная работа, засучив рукава*; Россия —*сорок сороков, третий Рим, город на Неве, северная Венеция, город белых ночей*; организм человека — *беречь как зеницу ока, принимать близко к сердцу, поставить на ноги, душа в пятки ушла, голубая кровь и др.* [3; 5]. Такие ФЕ нужно ученикам сначала объяснить, привести примеры употребления, а также включить их в упражнения и задания, чтобы учащиеся, как можно больше, с ними работали. Существует много ФЕ, которые можем употребить в рамках нескольких тем. Такие ФЕ тоже нужно объяснить и включить их в процесс обучения.

Конечно, количество ФЕ на уроках не должно быть преувеличенным, поскольку говорим о начальном этапе. Кроме того, мы должны учитывать все особенности учеников, специфические цели урока, условия работы, этап обучения, употребительность в речи и др. Об этом говорит и русский преподаватель Т. Г. Чернышова, которая подчёркивает тот факт, что фразеологический минимум должен отвечать целям и задачам обучения, уровню владения языком учениками и этапу обучения [7].

В заключении нашего доклада хотим выразить свое согласие с коллективом русских преподавателей, которые утверждают, что «включение фразеологии в учебные курсы подготовительных факультетов способствует комплексному изучению языка и культуры,

усвоению культурологического содержания с помощью лингвистических средств, что ведет к повышению и углублению уровня владения иностранным языком» [1, с. 26]. Хотя в своей статье они пишут о студентах подготовительных факультетов, но мы думаем, что этот метод можно применить и на практике в основной школе.

Литература

1. Адонина, Л. В., Лазарев, С. В., Никитина, В. В., Смирнова, С. В., Фисенко, О. С., Чернова, Н. В. Значение фразеологии в методике обучения русскому языку как иностранному // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 26–38.

2. Антонякова, Д. Репрезентация ценностей семейной и общинной жизни через призму фразеологии и паремиологии русского языка // В поисках российских ценностей. – I. Prešov : FF PU, 2020. – S. 251–307.

3. Баско, Н. В. Русские фразеологизмы в ситуациях. Учебное пособие по русской фразеологии и развитию речи. – М. : Русский язык, 2017. – 160 с.

4. Гвоздарев, Ю. А. Рассказы о русской фразеологии. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.

5. Фразеологизмы // Мадам Жизнь. Сайт. – URL: https://madamelavie.ru/frazeologizmy/ (дата обращения: 12.09.2024).

6. Хованцова, М. Место фразеологии и паремиологии в процессе обучения в основной школе (предпосылки и дидактические перспективы). Дисс. на соискание академического звания доктора педагогики. – Прешов, 2021. – 109 с.

7. Чернышова, Т. Г. Переносное значения глаголов движения русского языка (на материале речевой практики студентов-иностранцев нелингвистических специальностей) // Мова, історія, культура у лінгвокомунікативном упросторі: збірник наукових праць. 2015. – Суми : СумДУ. – С. 53–58.

8. Miko, F. a kol. Frazeológia v škole. – Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. 1989. – 226 s.

9. Inovovaný štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ. *Jazyk a komunikácia. Ruský jazyk, úroveň A1* [online]. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. Dostupné z: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/ inovovany-statny-vzdelavaci-program/rj_nsv_a1_2014.pdf

УДК 811.161.1

Дербала Ахмед Мустафа Абделхай Хассан,
преподаватель, магистр,
Высший институт языков и перевода,
Асуан, Египет, am7043417@gmail.com
Халидова Рашидат Шахрудиновна,
д-р филол. наук, профессор,
ДГПУ им. Р. Гамзатова
Махачкала, Россия, rashi-dr@mail.ru

УЧЕТ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РУССКОЙ ФОНЕТИКИ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Определено, что для оптимизации процесса обучения русскому литературному произношению арабских учащихся необходимо выявить самые трудные для носителей арабского языка особенности русской фонетической системы, установить их характер, на основе чего следует отобрать продуктивные методы и разработать результативные способы изучения произносительного материала.

Ключевые слова: типологические особенности русской фонетической системы, гласные звуки, согласные звуки, интонация, подвижное ударение

Основной задачей обучения русской литературной речи учащихся-иностранцев является коррекция и постановка русского литературного произношения. Это необходимо для развития навыков и умений в говорении, чтении, письме и аудировании.

Достичь правильного произношения, включая интонацию, ударение, очень сложно, так как русский и арабский языки значительно различаются звуковыми системами и интонацией. Эти различия могут затруднять коммуникацию и понимание.

В ходе решения коммуникативных задач учащийся-иностранец должен вербально осуществлять речевые интенции, требования к которым возрастают от уровня к уровню: от реализации интенций до

литературного произношения. Здесь и возникает традиционный для методики вопрос: как учить?

Традиционное обучение фокусируется на освоении лексики и грамматики, но для эффективной коммуникации важно также учитывать интонацию и другие фонетические аспекты, которые часто остаются недооцененными. То есть для иностранных учащихся особенно важно не только учить отдельные слова и грамматические правила, но и понимать, как эти элементы языка используются в контексте с правильным звуковым оформлением, которое включает ударение и правильное произнесение звуков. Это требует не только знания языка, но и умения чувствовать его ритм и мелодику, что иногда может быть сложно для людей, чьи родные языки отличаются от изучаемого в этом плане.

При выработке навыков произношения звуков русской речи у учащихся- арабов необходимо учитывать типологические особенности русской фонетики, выявить сходства и различия между фонетико-фонологическими системами русского и арабского языков и определить потенциально возможный объем и характер звуковой интерференции.

В отечественной методической школе вопросы теории и практики обучения произношению на основе использования сопоставительного принципа языков, анализа интерференции как следствия двуязычия привлекали внимание многих ученых и специалистов: Л. В. Щербы [5], В. В. Виноградова [3], Е. А. Брызгуновой [1], В. Н. Вагнер [2] и др.

Было выявлено, что одной из причин фонетических и фонологических ошибок, которые допускаются иностранными учащимися в русском языке, являются неспособность, неумение выделять особенности русских звуков и отличать звуки родного языка от них, что приводит впоследствии к интерферирующему влиянию со стороны родного языка. Последствием такого влияния становится акцент в речи. По мнению Л. В. Щербы, «важнее всего осмыслить тот факт, что возникающие трудности таятся не в звуках, которым нет аналогов в родном языке учащихся-иностранцев, а именно в тех, которые име-

ют сходные звуки» [5 с. 128]. Известный ученый подчеркивает, что русский язык считается самым трудным для иностранцев, потому что «в русском письме не обозначается ударение и все неодносложные слова представляются загадками, если их не знаешь на слух» [5, с. 164].

В связи с вышесказанным можно сделать вывод, что наличие у иностранца акцента – это есть подтверждение тому, что произошло расхождение в фонетических системах двух языков: русского и родного языка учащегося. При работе над произношением необходима подготовительная работа, основная задача которой — сравнительно-сопоставительный анализ фонетических систем изучаемого языка и родного языка учащихся. Для этого, прежде всего, преподаватель должен постараться определить самые трудные для той или иной национальной аудитории особенности русской фонетической системы, установить их характер, разработать продуктивные методы и способы изучения произносительного материала, выстроить логически целесообразную систему упражнений.

Изучение и анализ фонетических систем русского и арабского языков позволил выявить некоторые трудности, с которыми преподаватели сталкиваются при обучении студентов-арабов русскому языку:

– Система гласных. В арабском языке три гласные фонемы, в русском — шесть. Арабские гласные произносятся коротко и напряженно, русские более протяжно и менее напряженно.

– Система согласных. В арабском языке 28 согласных фонем, в русском – 36. Многие арабские согласные звуки имеют специфические особенности артикуляции, отсутствующие в русском языке (например, фарингальные, эмфатические, межзубные).

– Ударение. В арабском языке ударение фиксированное и падает на последний слог, в русском – разноместное и подвижное.

– Только три гласные арабского языка соответствуют гласным русского: [а], [и], [у], однако и эти соответствия не являются абсолютными. Учащиеся могут приблизить их к гласным русского языка[э], [у], [о], несмотря на то что полная схожесть с русскими гласными [о] и [э] в арабском языке отсутствует, так же как и с гласным

[ы]. Однако есть позиции, когда арабский [и] в словах после согласных, которые произносятся с особым напряжением, может приблизиться русскому [ы].

– Гласные русского языка в безударной позиции, которые студенты-иностранцы произносят, как и в ударной: с[о]б[а]ка, к[о]р[о]ва. Это распространенная ошибка связана с межъязыковой интерференцией, потому что в арабском языке гласные звуки не ослабевают и не зависят от положения в слове, они произносятся одинаково с ударным.

– Сложно дается студентам-арабам явление русского подвижного ударения: сто́л — столы́, но́с — носы́ и т. д. Особенно это явление усложняется, когда ударение выносится за пределы слова и падает на предлог, например: задание на́ дом, сравнить не́ с чем и др.

– В произносительной системе русского языка встречаются согласные звуки, которые полностью отсутствуют в арабском языке: [г], [ж], [п], [ц], [ч], [ш:’].

– В произносительной системе русского языка встречаются многочисленные мягкие согласные звуки (ма[т’]ь, до[ч’]ь, вре[м’]я и др.), которые также отсутствуют в арабском языке.

– Носители арабского языка часто озвончают звуки в конце русских слов *брать*, *рот*, *борщ* и др. Объяснить это можно тем, что в арабском языке преобладают звонкие согласные.

– В арабском языке допускается сочетание не более двух согласных в последовательной расстановке в слове, однако в русском языке встречаются сочетания из трех и более согласных: *встр*яхнуть, *встр*еча, *здр*авие и пр. В связи с этим в произносительной речи арабы часто между согласными используют полугласный.

– Отсутствие корреляции по мягкости-твердости согласных приводит в начале изучения русского языка арабскими учащимися к путанице между словами типа *есть* [йэст] и *ест* [йэст]. Вследствие этого необходима тщательная отработка мягкости-твердости отдельных звуков.

– Отсутствие в арабском языке явления двусогласного начала (عين– глаз, نهر– река), поэтому слова *привет, просто, традиция* в

речи арабских студентов могут звучать как: эпривет, пэросто, тэрадиция [4].

Таким образом, учет фонологических систем русского и арабского языков позволит определить фонемы, которые совпадают или сходны в обоих языках, а также те, которые отличаются; поможет учащимся скорректировать артикуляцию звуков русского языка, учитывая особенности их произношения в арабском; научит ставить правильно ударение.

Учитывая фонетические особенности и фонологические системы обоих языков, преподаватели могут оптимизировать процесс обучения произношению для арабских учащихся, повысить его эффективность, способствуя достижению желаемых результатов.

Литература

1. Брызгунова, Е. А. Звуки и интонации русской речи. Лингафонный курс для иностранцев. – 3-е изд. – М. : Русский язык, 1977. – 280 с.
2. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. Фонетика, Графика, Части речи. Автореф. дисс. … д-ра пед. наук. – М., 1997. – 41 с.
3. Виноградов, В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Высшая школа, 1972. – 616 с.
4. Гилемшина, А. Г., Евдокимова, А. Г., Балтаева, В. Т. Опыт преподавания русского языка в арабоязычной аудитории: трудности, с которыми сталкиваются учащиеся // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – С. 257–264.
5. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Л. : Наука, 1974. – 428 с.

УДК 811.161.1

Залещёнок Ольга Михайловна,
преподаватель,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
Горки, Могилёвская область, Беларусь,
olgazales4enok@gmail.com

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. В статье раскрывается значение лингвокультурологического аспекта в обучении студентов русскому языку как иностранному, взаимосвязь языка и культуры.

Ключевые слова: лингвокультурология, лингвокультурологический подход, межкультурный диалог, язык и культура

В современном мире в условиях глобализации и международного сотрудничества, а также увеличения экспорта образовательных услуг, особое значение придаётся лингвокультурологическому аспекту обучения русскому языку как иностранному, а также неразрывно связанными с ним понятиями «язык», «культура», «межкультурная коммуникация».

В конце XX века начинает активно развиваться лингвокультурология. Это наука, которая изучает взаимосвязь языка и культуры. Термин «лингвокультурология» впервые стали употреблять в своих работах такие лингвисты. как Н. Д. Арутюнова, В. В. Воробьёв и другие исследователи. В. И. Карасик называет лингвокультурологию комплексной областью научного знания, раскрывающей взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры [3, с. 87].

Для преподавания русского языка как иностранного это особенно важно, так как изучение языка в отрыве от культуры лишает его значительной части смысла и затрудняет его освоение.

Язык всегда был транслятором культурных ценностей, без языка формирование культуры и само культурное развитие невозможны.

Однако процесс интеграции языковой системы и системы культурных ценностей — это сложный, многоэтапный процесс, обусловленный и другими функциями языка, в том числе и коммуникативными [2, с. 87].

Лингвокультурологический аспект в преподавании русского языка как иностранного играет важную роль в создании целостной и многоуровневой методики обучения, способствующей не только освоению языка, но и глубокому пониманию культуры и менталитета народа.

Обучение иностранным языкам, в том числе русскому, неразрывно связано с изучением культуры страны изучаемого языка. Это не просто система знаков и грамматических конструкций, но и отражение культурных особенностей и национального сознания людей. Именно поэтому преподавание русского языка как иностранного должно включать лингвокультурологический компонент, который способствует лучшему пониманию того, как культура влияет на структуру и использование языка.

Россия — крупнейший торгово-экономический партнёр многих ведущих стран мира. Значимость русского языка в мировом контексте возросла. Он становится неотъемлемым ресурсом в международных коммуникациях. А использование русского языка в ООН показывает его значимость на международной арене. В последнее время наблюдается тенденция роста применения русского языка как одного из перспективных иностранных языков.

При планировании своей работы педагогу следует учитывать, что группы иностранных слушателей могут состоять из представителей различных культур, народов и людей с разным вероисповеданием. Это важно для того, чтобы в дальнейшем избегать недопониманий и недоразумений, которые могут возникнуть в результате различий в языке, обычаях и традициях.

Кроме того, понимание культуры может помочь в создании эффективной и успешной деловой атмосферы. Умение понимать и уважать другие культуры становится важной частью образования.

Диалог, как важнейший фактор культурного развития, становится основой связей между людьми и способом выработки общих ценностей и интересов [1, с. 157].

Эффективный межкультурный диалог способствует взаимопониманию, уважению и доверию между представителями различных культур, а также установлению дипломатии и разрешению конфликтов.

Лингвокультурологический подход заключается в том, чтобы через изучение языка передавать студентам знания о культурных особенностях русского народа, его истории, традициях, менталитете. Например, многие слова и выражения в русском языке имеют культурные корни, отражают историю и мировоззрение народа. Такие фразеологизмы как «выйти сухим из воды», «попасть впросак» являются не просто устойчивыми выражениями, но и несут в себе глубокий культурный смысл. Преподаватель должен объяснить значение этих выражений и их культурные корни.

Использование художественной литературы, статей и других текстов, насыщенных информацией о культуре, помогает студентам не только улучшить языковые навыки, но и познакомиться с важными аспектами русской культуры и традиций. Чтение произведений классиков русской литературы даёт представление о культурных ценностях и мировосприятии русского народа.

Важно обучать студентов через сравнение русской культуры с их родной культурой. Это помогает лучше понять особенности каждой культуры и способствует формированию толерантности и уважения к культурным различиям.

Лингвокультурологический аспект в преподавании русского языка как иностранного обладает рядом преимуществ. Во-первых, изучение языка через призму культуры позволяет студентам понять смысл выражений и текстов, почувствовать тонкости значений, которые невозможно передать путём простого изучения грамматики и лексики. Во-вторых, включение культурных элементов в процесс обучения делает его более интересным и увлекательным для студентов. Они не просто учат язык, но и знакомятся с новой для них культурой и тра-

дициями, что способствует их более глубокому погружению в учебный процесс.

Лингвокультурологический подход помогает студентам стать более гибкими и открытыми к различным культурным традициям.

В основе данного подхода лежит формула «национальный язык и культура», которая в результате лингвистических, культурологических, психолингвистических и лингводидактических исследований последних десятилетий трансформировалась в постулат «культура через язык и язык через культуру», или «присвоение фактов культуры в процессе использования языка и овладение языком на основе присвоения фактов культуры» [4, с. 427].

Таким образом, лингвокультурологический аспект в преподавании русского языка как иностранного является важным компонентом, который способствует более глубокому и осмысленному овладению языком. Через изучение культуры русский язык становится для студентов не только средством общения, но и ключом к пониманию русского менталитета, истории и традиций.

Включение культурных элементов в процесс преподавания русского языка как иностранного делает обучение более эффективным, увлекательным и полезным для развития межкультурной коммуникации.

Литература

1. Архипова, Г. С. Роль вуза в развитии социокультурной компетентности будущего специалиста // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 155–160.

2. Гируцкий, А. А. Введение в языкознание. Пособие для студентов для студентов филологич. специальностей вузов. – Минск : ТетраСистемс, 2012. – 322 с.

3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Монография. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.

4. Пассов, Е. И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ (Братислава, 1999 г.) – М. : Междунар. ассоц. преподавателей рус. яз. и лит., 1999. – С. 422–439.

УДК 378.6

Калайдова Анастасия Александровна,
канд. филол. наук, доцент,
Московский университет им. С. Ю. Витте,
Москва, Россия, ryuanastasiya@yandex.ru

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ВЫСТРАИВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА С ИНОСТРАННЫМИ СЛУШАТЕЛЯМИ ИЗ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОЙ РЕСПУБЛИКИ ВЬЕТНАМ (НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД)

Аннотация. Представлены способы организации образовательного процесса в высшем профессиональном образовании с учетом национально-ориентированного подхода в преподавании иностранным слушателям из Вьетнама с целью облегчения процесса их академической адаптации.

Ключевые слова: национально-ориентированный подход, русский язык как иностранный, академическая адаптация, педагогическое общение

Национально-ориентированный подход является комплексным подходом, который, с одной стороны, базируется на идеях коммуникативного и социокультурного подходов, а с другой, предполагает учет факторов, оказывающих непосредственное влияние на организацию образовательного пространства с данной категорией обучающихся.

Так, например, особенности системы русского языка и специфики восприятия определяют уровень усвоения этих особенностей конкретным (монгольским, вьетнамским, кубинским) контингентом обучающихся. Это становится возможным на основе межъязыкового сопоставительного анализа изучаемого и родного языков, а также анализа отрицательного материала: это высвечивает имеющиеся сходства, различия и частичные несовпадения между двумя языками. Учет этих данных позволяет определять степень легкости / трудности восприятия иностранными слушателями изучаемого языка,

предвидеть трудности, которые могут возникнуть при изучении того или иного явления, прогнозировать вероятные ошибки, выбирать стратегию обучения и строить учебный процесс наиболее оптимальным образом для конкретного контингента обучающихся.

Особенности культуры изучаемого языка и родной культуры иностранных слушателей проявляются в мышлении и поведении участников образовательного процесса (обучающихся, преподавателя). Так, например, для вьетнамской культуры характерны иерархичность общества (социальная, возрастная, гендерная), привязанность к коллективу, в который входит человек (сюда следует отнести разного рода связи: родственные, земляческие, связи сослуживцев и однокашников – соучеников) [4].

Специфика учебно-познавательной деятельности иностранных слушателей также напрямую зависит от психического склада нации, к которой они относятся. Так, например, вьетнамских обучающихся отличает контролирование своих эмоций, сохранение самообладания в любой ситуации, способности быстро корректировать свое поведения относительно меняющихся условий действительности, а также быстро к ним приспосабливаться. Для сравнения, иностранные слушатели из Республики Куба, являясь темпераментными людьми, не способны долго концентрироваться на одном виде деятельности. Однако для обеих национальных культур, например, характерна такая общая трудность в обучении, как неспособность применения полученных теоретических знаний на занятиях по разговорной речи [3].

Апробирование национально-ориентированного подхода к преподаванию в образовательных организациях высшего профессионального образования стало возможно благодаря выделению иностранных граждан, владеющих русским языком как иностранным на разных уровнях и как неродным, в отдельные учебные группы [2].

В связи со сложившейся ситуацией актуальностью данного исследования является методический поиск более эффективных способов адаптация к учебному процессу с иностранными гражданами с целью совершенствования образовательного процесса по овладе-

нию иностранными слушателями специальностью в условиях русской языковой среды.

Остановимся подробнее на проблемах академической адаптации. Необходимо обратить внимание на типичные трудности, встречающиеся при работе со студентами из Вьетнама:

1. Прежде всего, это трудности, обусловленные психологическим барьером: студенты несмело говорят по-русски, боятся сделать ошибку и получить плохую оценку.

2. Трудности, вызываемые интерференцией двух языков: русского и вьетнамского, которые типологически резко отличаются друг от друга.

3. Неумение данной категории студентов задавать вопросы.

4. Характерное однообразие ответов (в основном односложных).

5. Для большинства студентов этой категории русский язык является первым изучаемым иностранным языком.

Основная причина отмеченных трудностей включения вьетнамских слушателей в российскую систему высшего образования заключатся в том, что ведущим методом обучения во вьетнамских образовательных организациях являются лекции. Подача лекционного материала обычно предполагает конспектирование обучающимися материала преподавания с редко предоставляемой возможностью его обсуждения. Во вьетнамской системе высшего образования практически не используется такая форма проведения практических занятий, как семинар. Это приводит к тому, что обучающиеся превращаются из активных субъектов в пассивные объекты образовательной системы, которые прилежно выполняют все указания учителя. Преподаватели же, как правило, не интересуются мнением обучающихся, не мотивируют их к творческому осмыслению материала и не направляют их самообразование. Это приводит к отсутствию творческого компонента в процессе обучения, который отвечает за наличие обратной связи между участниками образовательного процесса. В получаемых компетенциях преобладает компонент знаний, а не умений и навыков.

Таким образом, проанализировав национально-культурные особенности, мы пришли к выводу, что изначально возникает некоторое

несоответствие между технологиями, применяемыми в образовательных организациях РФ, и менталитетом иностранных слушателей из Социалистической Республики Вьетнам. Российская образовательная система базируется на диалоговых технологиях, которые обеспечивают построение активного учебного взаимодействия не только по линии «студент-студент», но и «студент-преподаватель», что не отмечается во вьетнамской национальной системе образования.

Для осуществления коррекции возникающих несоответствий российской и вьетнамской образовательных систем М. Н. Кожевникова предлагает следующие методические рекомендации при организации занятий с иностранными слушателями из Вьетнама [1]:

– учитывать трудности в понимании русской устной речи (даже если обучающийся улыбается и кивает вместе с остальными Вам в ответ, следует проверить, действительно ли иностранный слушатель Вас понимает или только делает вид, чтобы не поставить участников общения в неловкое положение);

– формировать навыки интерактивной работы;

– развивать творческий потенциал иностранных обучающихся;

– при организации самостоятельной работы учитывать, что внеаудиторная работа является привычным делом вьетнамских обучающихся, поэтому для самостоятельной работы можно увеличить объем заданий, а также обязательно включить задания повышенной сложности, так как типовые примеры на отработку полученного навыка способствуют снижению у них интереса к учебе и располагают к расслаблению;

– осуществлять контроль за соблюдением самостоятельности выполнения домашней работы, так как списывание не воспринимается как нарушение.

В целях преодоления культурного барьера в иноязычной аудитории общей рекомендацией можно назвать повышение уровня эмотивности педагогического общения. Также считаем целесообразным моделировать для слушателей из Вьетнама личностно значимые ситуации, которые стимулируют общение, ставить задачи, в процессе ре-

шения которых иностранные слушатели формулируют собственное мнение и выражают своё личное отношение к проблеме. Эффективность применяемых приёмов работы зависит от богатства и разнообразия используемых наглядных материалов.

Литература

1. Кожевникова, М. Н. Национально ориентированная модель обучения иностранных граждан в российских вузах: монография. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2016. – 160 с.

2. Национально-ориентированная модель преподавания русского языка как иностранного: коллективная монография / А. А. Рюкина, Е. В. Филиппова, Т. А. Лукашова, С. А. Алиуллина, В. В. Акимова. – М. : Академия ГПС МЧС России, 2018. – 160 с.

3. Нгуен Тхи Хонг Бак Лиен. Трудности вьетнамских студентов при обучении русскому языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5-4. – С. 673–676.

4. Чан Тхи Тху Хыонг. Учет менталитета аудитории вьетнамских СМИ // Вестник ВГУ. Серия: Филология. Журналистика. – 2016. – № 2. – С. 153–155.

УДК 372.881.1

Петрухина Екатерина Александровна,
преподаватель,
Академия Государственной противопожарной службы
ГПС МЧС России,
Москва, Россия, chikita2302@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕМОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЛАГОЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье автор подчеркивает, что использование мемов помогает иностранным обучающимся в изучении русского языка как иностранного. Автор рассматривает практику применения мемов при обучении глаголам иностранных обучающихся.

Ключевые слова*:* мем, иностранные граждане, визуализация, глагол, русский язык как иностранный

В настоящее время в обучении иностранных граждан русскому языку широко применяется визуализация. Безусловно, принцип наглядности всегда был одним из главных в обучении. Применение данного принципа является необходимым на всех этапах обучения РКИ.

Используя визуальные средства в обучении РКИ, мы можем познакомить обучающихся с культурой России, различными фактами, событиями, личностями и т. д. [1, с. 71]. Визуализация, несомненно, помогает в обучении грамматике, лексике и другим аспектам языка.

Интернет-мемы являются популярными среди студентов. Мемам посвящены различные исследования. С нашей точки зрения, их использование помогает формированию новых знаний у иностранных обучающихся, а также упрощает процесс обучения РКИ.

Стоит отметить, что в настоящее время студенты много времени проводят в интернете, где сталкиваются с различным развлекательным контентом. Среди этого контента особое место занимают мемы. Под мемом понимается любой визуальный элемент-картинка с сопровождающей надписью. Информация, представленная в меме, вы-

зывает эмоцию радости, что, безусловно, помогает лучше ее запомнить. Также обучающийся может соотнести представленную информацию с личным опытом, что упрощает запоминание.

Известно, что работа с глаголами начинается на начальном этапе изучения русского языка как иностранного и продолжается непрерывно на протяжении остальных этапов. Изучение глаголов является довольно сложной темой, так как они изменяются по лицам и числам, имеют вид, а также обучающимся приходится запоминать большое количество информации.

Невозможно строить предложение без использования глагола. Уже на первых занятиях обучающиеся используют следующие предложения с глаголами: *Куда идешь? Где был? Знаешь? Понимаешь?*

В нашем исследовании мы утверждаем, что использование мемов помогает иностранным обучающимся лучше запоминать глагольные формы.

На примере глагола *пить* покажем, как работа с мемами может способствовать лучшему усвоению грамматического материала иностранными обучающимися. Известно, что в настоящем времени данный глагол изменяется следующим образом: *я пью, ты пьешь, он пьет, мы пьем, вы пьете, они пьют*. В повелительном наклонении данный глагол имеет форму *пейте*.

Для иностранных обучающихся является сложным запоминание данных форм. Поэтому следует использовать визуализацию, а именно применение мемов в целях облегчения запоминания форм глагола *пить*.

Были рассмотрены следующие мемы:

Пацаны, я не пью — В данном случае обучающиеся узнают об употреблении отрицательной частицы не с глаголами. Стоит объяснить обучающимся, что в данном меме речь идет именно об употреблении алкогольных напитков.

Хотел бросить пить — При работе с данным мемом необходимо объяснить, что речь идет о потреблении алкоголя. Стоит отметить, что существует такое выражение, как *бросить пить*.

Твоя реакция, когда Юра сказал, что не пил — В данном случае идет отработка формы прошедшего времени глагола.

Пойдем пить чай — Работа конструкцией *пойдем + инфинитив.* Обучающиеся составляют свои конструкции по данной схеме.

Когда люди узнают, что я пью чай без сахара — Данный мем помогает начать работу с темой сложных предложений с союзом *когда*.

Люблю пить — При работе с данным мемом объясняем конструкцию глагол любить + инфинитив. Иностранные обучающиеся составляют другие словосочетания по данной схеме.

Пить будешь? Захочу — буду, захочу — не буду. — Отработка будущего времени глагола.

Я больше не буду пить никогда — Работа с будущим временем глагола и отрицательной формой.

Используя мемы с глаголом *пить* в различных формах, иностранные обучающиеся узнали больше информации об употреблении глагола. Таким образом, можно утверждать, что визуализация материала способствует наиболее эффективному усвоению грамматического материала. Также можно говорить о расширении знаний в области синтаксических конструкций русского языка.

Литература

1. Изотова, Н. В., Буглаева, Е. Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку // Вестник Брянского государственного университета. – 2015. – № 2. – С. 70–74.

2. Саидова, З. Э. Мем как универсальный феномен интернет-культуры (на материале русского, английского и чеченского языков) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 1. – С. 175–178.

3. Часовский, Н. В. Интернет-мем как особый жанр коммуникации // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2015. – № 2. – С. 124–127.

4. Щурина, Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Научный диалог. – 2012. – № 3. – С. 161–173.

УДК 811.161

Пирмагомедова Аида Султанахмедовна,
канд. филол. наук, старший преподаватель,
Дагестанский государственный медицинский университет,
Махачкала, Россия, aida.pirmagomedova@yandex.ru
Шахова Марьям Хиличевна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГМУ, Махачкала, Россия, maryamsh-55@mail.ru
Эфендиев Исрафил Исмаилович,
д-р филол. наук, профессор,
ДГМУ, Махачкала, Россия, israf@yandex.ru

МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛЕКСИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА НАЧАЛЬНОМ УРОВНЕ

Аннотация. Статья развивает некоторые инновационные методы преподавания лексики и дает новые пути совершенствования словарного запаса на начальном уровне преподавания русского языка как иностранного.

Ключевые слова: языковой барьер, активизация словарного запаса, лексические единицы, словарные единицы, языковые ресурсы, социальное взаимодействие, языковая игра, стандартные языковые навыки, активно-коммуникативный метод

Русский язык является одним из самых сложных языков в мире, поэтому при его изучении у иностранных обучающихся возникают некоторые трудности. Для того чтобы обучение иностранцев русскому языку было эффективным, преподаватель должен грамотно организовать учебные занятия, учитывая типичные сложности, возникающие в ходе образовательного процесса.

Поиск новых путей более эффективного обучения русскому языку как иностранному является серьезной проблемой по следующей причине: процессы глобализации в современном мире открыли новые возможности для мобильности населения и коммуникации во всем мире.

Одной из главных проблем для преподавателей РКИ была разработка методики преподавания лексики на начальном уровне, поскольку словарный запас является неотъемлемой частью всех языковых занятий, а формирование словарного запаса является основной целью преподавания любого языка. Преподавание лексики на начальном уровне изучения языка имеет практические последствия. На этом уровне студент должен уметь справляться с обычными повседневными ситуациями, устанавливать и поддерживать межличностные контакты, владеть стандартными языковыми навыками [1, с. 36].

Основной целью преподавания лексики на начальном уровне является формирование постоянных навыков правильного использования словарных единиц. Как известно, единицами словарного запаса являются слова, словосочетания и клише. Эти единицы должны использоваться, а также распознаваться в ходе регулярного разговора [2, с. 45].

Следовательно, можно успешно использовать приобретенный словарный запас, когда студент знает значение слова, его фонетический звук и графическую форму, правила использования и возможности словообразования данного слова.

В процессе формирования словарного запаса важно определить количество словарных единиц, которые можно ввести в течение одного занятия. С точки зрения психологов, количество единиц, которые могут быть введены на первом занятии, может составлять от 20 до 25 и может варьироваться в зависимости от уровня сложности владения новым словарным запасом.

На начальном этапе изучения русской лексики иностранные студенты могут столкнуться с определенными трудностями, связанными с совпадениями, или расхождениями в значении слов, структуре слов и другими факторами в родном и иностранном языках. Поэтому не менее важно методично и разумно расположить языковой материал и группировать словарь по типам сложности овладения определенными единицами [3, с. 57].

По мнению многих лингвистов и педагогов-практиков, работающих в области преподавания русского языка как иностранного, преподавание лексики на начальном уровне должно основываться на следующих темах:

1. Работа над грамматическими темами — глагольные времена, глаголы движения, состояния, предлоги с падежами, предлоги пространства и времени, слова – связки и т. д.

2. Работа по вопросам лексики — семья, дом (мебель и комната), качество и характеристики, счёт от 1 до 100, человеческое тело, животные, фрукты и овощи, цвета предметов, посуда, одежда, еда, магазин, растения, транспорт, город/улица/деревня, природа, погода, время года, день и ночь, развлечения и праздники, музыка, спорт, школа/университет, путешествия, к врачу, профессии и т. д.

Как мы видим, количество словарных единиц, которые нужно учить, довольно велико. Поэтому процесс формирования словарного запаса на занятиях русского языка состоит из трех этапов:

1. Представление нового материала.

Новые материалы могут вводиться с помощью различных методов: В аудио-тексте; в разговоре; в отдельных предложениях; в списке слов; в словах; в тексте; в процессе обучения произношению.

2. Обогащение нового словарного запаса и словосочетаний, сформированных на основе лексического согласования составляющих.

Все упражнения можно разделить на две группы:

1. Упражнения фокусируются на запоминании лексики, их семантики вместе с грамматикой и произношением. Ниже приводятся задания, связанные с этим конкретным видом занятий:

– Назовите наименования предметов на фотографии;

– Выберите слово из группы слов, соответствующее данной ситуации / теме;

– Исключите слово из группы слов, не соответствующее данной ситуации / теме;

– Составьте предложение с использованием указанного слова; используйте данный пример;

– Вставьте синонимы вместо выделенных слов;

– Вместо подчеркнутых слов вставьте антонимы;

– Ответьте на вопросы, используя данное слово, и т. д.

2. Упражнения фокусируются на развитии навыков формирования словосочетаний.

На этом уровне обучения можно использовать некоторые игровые элементы. Можно дать следующие задания:

– Назовите как можно больше слов на следующую тему...

– Назовите слово, которое было бы логичным в этом случае.

– Постройте словосочетание из смешанных слов и т. д.

3. На заключительном этапе студенты должны использовать новые слова в выражениях, диалогах и монологах, понимать аудио текст и слова в тексте для чтения. Содержание работы на данном этапе состоит из условной речи, ситуационных и контекстуальных упражнений в лексическом направлении.

Таким образом, преподавание лексики на начальном уровне должно быть направлено на развитие постоянных навыков использования определенных лексических единиц в речи и выполнение различных практических заданий для повседневного социального взаимодействия.

Нельзя игнорировать ту огромную роль, которую играют песни, забавные рифмы и творческое чтение рифм в русском языке в развитии словарного запаса и правильном произношении у студентов начального уровня. При использовании этих методов обучения желательно, чтобы преподаватель развивал умение слушать (с самых первых занятий).

При обучении стихам, песням и рифмам через прослушивание необходимо использовать следующие алгоритмы обучения:

– прослушивание при использование визуальных эффектов;

– поиск знакомых слов;

– работа над новыми словами (повторяется хором и индивидуально);

– ответы на вопросы;

– повторение текста песни / стиха.

Такая последовательность работы одновременно активирует аудирование восприятия и мышление, что позволяет вспомнить стих или песню более осознанно. Связь между словом и объектом, фразой и действием. Формируются навыки объяснения чего-либо на иностранном языке, что помогает преодолеть языковой барьер в будущем. Именно языковой барьер затрудняет овладение иностранным языком [4, с. 67].

Несомненно, ведущим видом деятельности, как показывает опыт преподавателей, является языковая игра. Элементы игры, подходящие для разных уровней, конечно, отличаются друг от друга. Например, на начальном уровне можно ввести словесные игры, дидактические игры, игры движения, мюзикл, ролевые игры, игры-драматизации. Все эти игры подходят для активации словаря. Тем не менее, чем больше разнообразие вышеупомянутых игр преподаватель комбинирует, тем более успешным является результат.

Отличительной чертой всех упражнений является наличие коммуникативных заданий в игровых формах. Упражнение по устному общению, направленное на воспроизведение, содержит пример того, как завершить упражнение.

Давайте подытожим следующее:

Цель 1-го этапа: создание тематического словаря.

Цели 2-го этапа: формирование, автоматизация и передача словарных навыков в новые языковые ситуации.

В начале, упражнения по замещению, а затем — трансформация упражнений языковой модели.

И, наконец, цели 3-го этапа: овладение языковыми навыками в упражнениях условной речи и говорения на основе объекта, фотографии, картинки или ситуации. Коммуникация на этом этапе является ролевой игрой в неизвестных обстоятельствах. Этот вид упражнений направлен на развитие навыков, которые позволяют справиться с заданием общения, вытаскивая существующие языковые ресурсы.

Литература

1. Зиновьева, Е. И. Основные проблемы описания лексики в аспекте русского языка как иностранного. – СПб. : Санкт-Петербургский государственный университет, 2003. – 80 с.

2. Колесникова, А. Ф. Проблемы обучения русской лексике. – М. : Русский язык, 1977. – 156 с.

3. Эфендиев, И. И., Шахова, М. Х., Пирмагомедова, А. С., Баширова, Х. А. Обучение лексике русского языка иностранных студентов на начальном этапе // Актуальные исследования. – 2024. – № 36 (218). – Ч. I. – С. 57–60. – URL: https://apni.ru/article/10020-obuchenie-leksike-russkogo-yazyka-inostrannyh-studentov-na-nachalnom-etape (дата обращения: 22.09.2024).

4. Пирмагомедова, А. С., Шахова, М. Х., Эфендиев, И. И. Обучение языку профессионального общения на занятиях по русскому языку как иностранному в медицинском вузе // Актуальные исследования. – 2024. – № 8 (190). – Ч. I. – С. 65–68. – URL: https://apni.ru/article/8527-obuchenie-yaziku-professionalnogo-obshcheniya (дата обращения: 22.09.2024).

Научное сообщество студентов

УДК 81.1

Абдуллаева Патимат Абдуллаевна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, HinataKozume@yandex.ru
Терехова Нелли Владимировна,
канд. филол. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, nelli649729@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА — ФАКТОР ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПОКОЛЕНИЙ И МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается роль и значение русского языка как языка межнационального общения, условия преемственности этнокультурного опыта, нравственных ценностей для сохранения национальной идентичности, передачи исторической преемственности и связи поколений.

Ключевые слова: русская культура, русофобия, язык межнационального общения, связь поколений, культурный код

Язык есть самая живая, многогранная и прочная связь, соединяющая разные поколения народа в одно историческое целое. Пока жив народный язык, до тех пор жив и народ. Если мы знаем русский язык, у нас не возникнет проблем с изучением истории и культуры своего народа.

В последнее время чаще стало употребляться слово «русофобия», под которым понимается «предвзятое, подозрительное, неприязненное, враждебное отношение к русскому народу, России, русскому языку …» Впервые термин «русофобия» был применён русским поэтом Фёдором Тютчевым в связи с появлением в Европе враждебности к России после подавления русскими войсками венгерской рево-

люции 1848–1849 годов в Австрийской империи. Эта тема стала обсуждаться и в конце XX века, когда после распада СССР наступила новая эпоха, открытый, многополярный мир и возможность получать «суверенитеты сколько хочешь».

Язык укрепляет солидарность, которая базируется на терпении, взаимопонимании и диалоге. Язык является фундаментом созревания любой личности, важным инструментом защиты духовного богатства. Все шаги, направленные на поддержку и распространение языка, вызваны стремлением сохранить разнообразие языков на этой планете, защитить традиции разных народов.

Сегодня мировая значимость русского языка не утрачивается. Это язык дипломатии, ученых, космонавтики и мира. У каждого из нас свой родной язык. В целом мире насчитывается около 7 тысяч разных языков. Официально признанными международными языками считаются 6 языков – русский, английский, китайский, французский, испанский и арабский. Каждый язык имеет свой праздник. 6 июня отмечается День русского языка. Он относится к сложным для изучения языкам. Особенно трудным для тех, кто начинает его изучать, является ударение и падежные формы, а также множество исключений, которые есть практически в каждом правиле, их нужно просто запомнить [2].

В контексте сегодняшних реалий встаёт вопрос о том, нужно ли изучать русский язык. Может, лучше изучать иностранный, который более востребован? Конечно, изучая иностранный язык, мы раздвигаем границы своего познания. Но знать язык страны, в которой мы живем, реальная необходимость. Русский язык – это государственный язык: на нём пишутся документы, ведутся занятия в образовательных организациях, осуществляется общение в учреждениях и др. Русский язык — национальный язык, на нем создавалась и создаётся культура русского народа. Русский язык используется народами Российской Федерации как язык межнационального общения. Его знание обеспечивает общение и понимание представителей разных народов, населяющих нашу страну.

Зачем же изучать русский язык? Как показывает история, словесная культура горцев Дагестана оказалась восприимчивой и начала осваивать богатейший опыт литературно-художественного творчества на русском языке. Объясняется это тем, что русский литературный язык, русская художественная литература обладают общечеловеческой художественно-эстетической значимостью. По сути, приобщение дагестанцев к русской культуре, а значит и к языку, представляло собой развитие национальной культуры в целом.

Когда заходит речь о Дагестане, многие вспоминают определение «гора языков». Оно отражает не только географию нашего края и перекликается с его названием, но и указывает на множество – около 100 – проживающих в нем народов и народностей, говорящих на различных наречиях и диалектах, и все они объединены языком межнационального общения – русским.

Слово «языки» – в древнерусском словаре «языцы» – означало также и «народ», «обитателей» той или иной территории. Вспомним академические строки стихотворения А. С. Пушкина «Памятник»:

Слух обо мне пройдет по всей Руси великой,
И назовет меня всяк сущий в ней язык,
И гордый внук славян, и финн, и ныне дикий,
Тунгус, и друг степей калмык…

Гражданин нашей страны, владеющий государственным языком, не будет испытывать дискомфорта в любой ситуации: он становится уверенней в себе. При недостаточном словарном запасе на родном языке его следует пополнять, изучая язык, так мы будем реже сталкиваться с ситуацией непонимания.

Русский язык помогает окончить школу, сдать экзамены, поступить в вуз и получить нужное образование. Человеку, знающему русский язык, владеющему правильной речью, легче трудоустроиться, потому что язык — это его визитная карточка. В наше время как никогда нужны грамотные люди, поэтому, если ты хорошо владеешь русским языком, без проблем сможешь найти свое призвание.

Историк Николай Карамзин говорил: «Быть неграмотным невежливо по отношению к тем, кто будет тебя читать».

Язык не даёт нам забыть историю наших предков, нашей страны. «Уверуйте в дух народный и от него единого ждите спасения и будете спасены», — с гордостью писал А. С. Пушкин.

Сегодня в большую семью народов России входят и народы Дагестана, составляя заметную и достойную часть этой общей семьи.

В мире около 260 миллионов русскоговорящих людей, и язык выступает основой коммуникации. Изучая его, мы пополняем словарный запас, делаем речь более разнообразной, учимся говорить выразительно и красиво. Грамотная речь привлекает внимание окружающих. Таким образом мы можем значительно расширить круг нашего общения и коммуникации.

Каждый народ Дагестана — это ценность республики, поэтому мы должны соответствующим образом относиться к традициям, культуре, языку, беречь народное достояние для следующих поколений. На дружбе народов держится мир. И одним из самых главных направлений нашей дружбы, которое имеет базовое значение, является дружба с великим русским народом: все культуры объединяет «великий и могучий русский язык».

С благоговением относился к родному языку Александр Сергеевич Пушкин, призывал любить и изучать его.

Как же прекрасен родной мой язык,
Волшебный, певучий, играющий.
Словно прозрачный хрустальный родник
Сердце и душу ласкающий.
В нём каждое слово – бесценный алмаз.
В нём каждая песня – красавица.
Порою прекрасный, суровый подчас,
Отечество наше им славится.

Словно вторя словам великого А. С. Пушкина, Анна Ахматова напишет стихотворение «Мужество»*:*

Не страшно под пулями мертвыми лечь,
Не горько остаться без крова,
И мы сохраним тебя, русская речь,
Великое русское слово.

Свободным и чистым тебя пронесём,
И внукам дадим, и от плена спасём
Навеки [1, с. 306].

Любовь к Отечеству, гуманизм, семейные традиции, духовно-нравственные идеалы помогут нам противостоять насилию, бездушности, неуважению к иным культурам — всему тому, что можно наблюдать сегодня. Мы обязаны знать свою историю, этические, культурные и духовные традиции, — это непременное условие сохранения преемственности этнокультурного опыта, нравственных ценностей и сохранения культурного кода нашей страны.

Литература

1. Ахматова, А. Избранное. М. : Художественная литература, 1974. – 592 с.

2. Зализняк, А. А., Левонтина, И. Б., Шмелёв, А. Д. Константы и переменные русской языковой картины мира. – М. : Языки славянских культур, 2012. – 696 с.

УДК 372.882

Алиев Али Мусалмагомедович,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, gadjiasmuradik363@bk.ru
Омарова Сиянат Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, siyana_08@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ЛИРИКЕ В 8 КЛАССЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. В статье рассмотрены методы и приемы изучения лирики, а также отмечаются недостатки и ошибки. Изложен собственный опыт прохождения практики и преподавания литературы в школе.

Ключевые слова: лирика, урок литературы, педагогическая практика, методы обучения, дискуссия

Ни для кого не является секретом то, что лирика отличается от эпоса и драмы как своей художественной природой, так и характером эмоционального воздействия на человека. Лирика напрямую ведет разговор с читателем об «основах человеческих ценностей или о том, что их уничтожает». Именно по этой причине она может оказывать столь большое влияние на формирование личности.

Лирика — достаточно сложный для восприятия школьников род литературы. Особенность ее проявляется в том, что в поэтическом произведении нет героя, а объектом изображения становится внутренний мир человека, его беспокойства, размышления. Лирика не описывает события, поступки персонажей, обстоятельства действий. Она выражает впечатления от реальной жизни, окружающего мира. Автор в лирическом произведении отражает субъективное настроение, состояние души, которое становится близко большому кругу людей. Однако ученикам основной, а также старшей школы достаточно сложно понять идею произведения. Основной проблемой, возникающей перед учениками, является язык, которым написано стихотворение. Классики, гении литературы,

чьи произведения читают школьники, жили и создавали свои шедевры двести или сто лет назад, и нередко в лирике используются трудные для понимания слова и обороты. Исследования, проводимые учеными среди учебных заведений нашей страны, показывают и сообщают нам, что ученики не любят читать лирические произведения, уровень восприятия у школьников низкий, а умение пользоваться теоретико-литературными понятиями, связанными с лирикой, как родом литературы, оставляет желать лучшего. Критические статьи или же заметки о лирике учащиеся практически не читают, не смотрят литературные передачи.

Все люди индивидуальны, человек выстраивает свой, лишь ему свойственный ассоциативный ряд, и именно по этой причине не может быть абсолютно точного, единственно правильного прочтения художественного произведения. Каждый из нас вчитывается, чувствует, привносит, в него что-то свое, подсказанное нашим личным жизненным и эмоциональным опытом. Особенно это касается изучения и чтения классики, отдаленной во времени: мы не в полной мере знакомы с реалиями исторического бытия, с менталитетом и воображением людей прежних веков. Но, несмотря на оное, задача читателя заключается в том, что необходимо максимально приблизиться к авторскому замыслу, работе его воображения, а также к развитию художественной мысли автора.

Главными задачами изучения лирики как особого литературного рода являются:

– воспроизведение читателем картин, нарисованных автором;

– эмоциональное читательское восприятие текста;

– формирование представлений о способах создания и развития образа переживания в лирике;

– выразительное чтение как способ проверки личного восприятия учениками текста.

Основные методические приемы работы над лирикой:

– медленное филологическое чтение с остановками перед непонятными словами;

– выразительное чтение (учителем и учениками);

– рисунок как способ проявить зрительный образ, формирующийся в сознании читателя;

– системно-образная схема как основа анализа текста.

Недостатки уроков по изучению лирики, которые могут проявляться при разборе поэтических произведений:

– придирчивый, дотошный разбор каждого слова, каждой строки;

– извлечение понятийного содержания из поэтического образа;

– отсутствие внимания к чувствам и пониманию, коими владеет сам ученик;

– перенесение на лирику приемов работы над прозой (например, пересказ текста);

– внимание только к одному, без дополнительных ассоциаций;

– однообразие методов и приемов изучения лирики.

Исходя из того, что особенностью лирического произведения является изящество лирической формы, учитель должен быть требовательным в вопросе звучности и чистоты произношения учащихся.

Главное на этих уроках – выразительное чтение учителя и школьников. А после первого чтения может быть:

– повторное чтение с комментариями (особенно в дагестанской школе);

– выделение ярких цитат, красивых оборотов речи;

– разбор построения стиха, особенностей ритма, рифмы;

– самостоятельный разбор стихотворения учащимися.

Такие методисты, как В. Г. Маранцман и О. Ю. Богданова, Л. А. Сомова, А. В. Терлова, Е. В. Карсалова, предлагают следующий алгоритм работы с лирическим текстом на уроке.

В начале урока необходимо особенно тщательно подготовленное вступительное слово учителя о стихотворении, которое создаст «установку» на дальнейшую работу с ним. Объясняют то тем, что не все студенты, приходя на урок, готовы к восприятию чужих чувств и выражению своих. Посему очень важно построить это вступительное слово так, чтобы оживить личные ассоциации школьников, постараться воспроизвести, воссоздать тот реальный фон, на котором было создано стихотворение [1].

Первое выразительное чтение стихотворение должно звучать из уст преподавателя или профессионального исполнителя, чтобы сохранить глубину эмоционального воздействия, если такой возможности нет, то в крайнем случае это может сделать хорошо подготовлен-

ный ученик. Именно от первого прочтения зависит отношение учащихся к стихотворению и, конечно, весь ход дальнейшей работы [1].

После прочтения стихотворения очень важно дать учащимся несколько секунд для того, чтобы переосмыслить и окунуться в омут возникших чувств.

К анализу стихотворения стоит подходить внимательно. Холодный анализ произведения может напугать или оттолкнуть детей. Следует начинать либо незаметно, либо в тон только что прослушанного стихотворения. Безусловно, до начала прохождения практики в школе мне не приходилось думать о том, насколько сложно преподавать лирику. Я был поражен тем, что элементарный поиск материала для подготовки к уроку станет проблемой.

Конечно, пользоваться интернетом умеют все, как и искать нужную информацию в книгах, но было необходимо найти нечто особенное, запоминающееся. Таким образом, чем больше материала на руках преподавателя, тем ему легче подготовиться к уроку.

В гражданской лирике не так много места для полета мыслей, но и немало. Основное — это правильно подобрать материал, чтобы не смотрелось так, будто учитель старается задать слишком много упражнений. Передо мной стояла задача: предоставить учащимся простор, место, где они смогут рассуждать, размышлять на темы, которые раскрываются в стихотворении.

Предстояло знакомство детей с гражданской лирикой А. А. Блока – стихотворением «Россия». Из-за отсутствия опыта составление плана урока давалось с трудом, но после обращения к записям, сделанным на занятиях в университете по курсу «Теория и методика обучения русской литературе» результат не заставил себя долго ждать. В первую очередь требовалось составить план урока для более легкой ориентации по времени, что также способствует сохранению концентрации и запоминанию последовательности действий.

Биография из уст учителя звучит не совсем ярко и интересно, хотя есть исключения. Чтобы максимально вовлечь класс в урок, на наш взгляд, методически правильно дать задание учащимся самим найти информацию о писателе, истории создания произведения.

К уроку была подготовлена презентация. Есть несколько способов организации этого этапа урока, по нашему мнению, верным является чтение стихотворения учащимися и чтение стихотворения известными актерами. Наш опыт работы показал, что дети проявляют интерес к звучащему стихотворению, слушают внимательно, как читают актеры. Не стоит забывать про опрос учащихся, так как они хотят заработать оценки. На следующем этапе проводится анализ стихотворения, рассуждение, дискуссия. Опираясь на свой опыт, стоит сказать, что дискуссия – одна из самых важных составляющих урока литературы. Именно она помогает понять внутренний мир детей, их взгляды, нравственные принципы, моральные устои. Нужно учитывать каждое мнение, хвалить за проявленную смелость и инициативу, за незаурядные мысли. Хороший учитель — залог того, что дети влюбятся в литературу, начнут читать и интересоваться книгами.

Теория и методика необходимы для того, чтобы у будущих преподавателей имелось представление о том, что им стоит делать, как вести уроки, какие приемы использовать и чего стоит избегать. Однако осуществить данное действие на практике куда сложнее, но тем не менее возможно. Опыт, который я получил в ходе практики в школе, бесценен. Мне выпал шанс столкнуться с еще неизвестной мне на тот момент стороной жизни преподавателей. До сих пор я считал лирику чем-то второстепенным, не стоящим ни внимания, ни потраченного на нее времени, но, оказывается, глубоко ошибался. На моих уроках литературы, посвященных именно лирике, дети показывали себя с лучшей стороны, проявляли больше интереса к предмету изучения, чем на других уроках.

Литература

1. Балдина, Т. И. Методы и приемы изучения лирических произведений // Мультиурок. Сайт. – URL: https://multiurok.ru/blog/metody-i-priemy-izucheniia-liricheskikh-proizvedenii.html (дата обращения: 12.10.2024).

УДК 372.882

Алхаслы Мурад Самир оглу,
учащийся, Лицей Бакинского славянского университета,
Баку, Азербайджан, alkhasly@mail.ru
Алхаслы Эльмир Самир оглу,
учащийся, Школа-лицей им. Зарифы Алиевой,
Баку, Азербайджан, alkhasly@mail.ru

АНАЛИЗ СЮЖЕТА И ТЕМЫ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аннотация. В методической литературе сюжет рассматривается как последовательность событий, описанных в литературном произведении, которая раскрывает основную идею автора и формирует общую структуру повествования. Важнейшая роль сюжета заключается в том, что он не только рассказывает историю, но и помогает читателю осознать причинно-следственные связи между событиями, увидеть развитие тем и идей, понять мотивацию персонажей и конфликтные ситуации, в которые они попадают. В статье на конкретном примере проанализированы сюжет и тема как важное условие изучения художественного произведения.

Ключевые слова: сюжет, тема, анализ литературного произведения, Э. М. Ремарк «Три товарища»

Сюжет и тема считаются ключевыми элементами литературного произведения, однако они представляют собой разные концепции. Сюжет — это последовательность событий, которые происходят в произведении. Он отвечает на вопросы «что произошло?» и «как это произошло?». Сюжет включает в себя все действия и конфликты, развивающиеся в рамках истории.

Тема же — основная идея или сообщение, которое автор стремится донести до читателя. Она отвечает на вопрос «почему это важно?» и может быть представлена в виде моральной, социальной, философской или эмоциональной идеи. Тема отражает в основном более глубокие смыслы, которые автор хочет исследовать через сюжет.

Сюжет играет важную роль в раскрытии основных тем произведения, и это происходит через следующие механизмы:

1. Демонстрация конфликта. Сюжет часто строится вокруг конфликтов, которые могут иллюстрировать основные темы, такие как любовь, предательство, свобода и жертва. Через развитие конфликтов читатель может увидеть, как персонажи справляются с трудностями, успешно преодолевая их в ходе повседневной деятельности, и каким образом всё это связано с темами произведения.

2. Эволюция персонажей. Персонажи, проходя через различные испытания, показывают, как темы оказывают существенное влияние на их личностное развитие. Например, борьба персонажа за справедливость может подчёркивать тему моральной ответственности.

3. Структура сюжета. Порядок событий, их связь и разветвления могут акцентировать внимание на темах, создавая контраст или подчёркивая важность определённых идей. Например, флешбэки могут использоваться для демонстрации, как прошлое влияет на настоящее, и обращать внимание на тему времени и изменений.

4. Эмоциональная реакция. Сюжет может вызывать у читателя эмоциональный отклик, который связывает его с темами произведения. Когда читатель переживает за персонажей, он глубже понимает и осознаёт основные идеи.

Итак, сюжет и тема взаимосвязаны, хорошо проработанный сюжет может значительно обогатить и углубить понимание темы произведения.

Роман Э. М. Ремарка «Три товарища» повествует о дружбе трёх мужчин — Роберта Локампа, Готфрида и Отто — на фоне послевоенной Германии. Сюжет разворачивается в 1920-х годах и показывает, как молодые люди пытаются восстановить свои жизни после ужасов Первой мировой войны.

1. Экспозиция. В начале романа мы знакомимся с Робертом Локампом, который рассказывает о своей жизни и о том, как его дружба с Готфридом и Отто помогает ему справиться с послевоенной реальностью. Установление обстановки войны и последствий её влияния на общество задаёт мрачный тон произведения.

2. Завязка. Основное действие начинается с появления Патриции, молодой женщины, в которую влюбляется Роберт. Её появление меняет динамику отношений между товарищами и приводит к внутренним конфликтам.

3. Развитие действия. На протяжении романа мы видим, как три друга сталкивается с трудностями: поиском работы, борьбой с экономическими трудностями и личными трагедиями. Их жизнь полна сомнений и страха, что придаёт сюжету эмоциональную насыщенность.

4. Кульминация. Кульминация наступает, когда у Патриции диагностируют тяжёлую болезнь. Это событие вызывает у Роберта и его друзей чувство безысходности и незащищенности. Их надежды на будущее становятся еще более призрачными.

5. Развязка заключается в потере Патриции и последствиях этого для Роберта и его друзей. Готфрид и Отто тоже сталкиваются с утратами и внутренними кризисами. Этот момент подводит итог переживаниям персонажей и показывает, как война изменила их жизнь.

Выявление основных конфликтов и их разрешения

1. Внутренний конфликт. Роберт Локамп сталкивается с внутренним конфликтом между желанием найти любовь и страхом перед потерей, вызванным его опытом войны. Этот конфликт решается через его эмоциональный рост, когда он осознаёт, что нужно ценить каждый момент, даже если они коротки.

2. Внешний конфликт – конфликт между персонажами и окружающей реальностью послевоенной Германии — это ещё один важный композиционный элемент. Трое друзей борются с экономическими трудностями, предрассудками и общественными изменениями. Этот конфликт разрешается через их дружбу и поддержку друг друга в сложные времена.

3. Конфликт любви. Любовный треугольник между Робертом, Патрицией и её болезнью создаёт эмоциональное напряжение. Конфликт заканчивается трагически, когда Патриция умирает, оставляя Роберта с чувством утраты, но также с осознанием важности любви и дружбы.

Таким образом, сюжет «Трёх товарищей» Э. М. Ремарка мастерски построен, показывая множество конфликтов, которые персонажи должны преодолеть. Эти конфликты не только движут историю вперёд, но и служат глубоким исследованием человеческих эмоций и последствий войны.

Литература

1. К вопросу о содержании обучения русскому языку как иностранному // Грани языка: коммуникативно-лингвистический, социокультурный, философский, психологический аспекты: сборник научных статей. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2020. – С. 111–114.

2. Славутин, Е. И., Пимонов, В. И. Структура сюжета. Изд. 2-е. – М. : ФЛИНТА, 2019. – 172 с

3. Ремарк, Э. М. Три товарища. – М. : АСТ, 2015. – 420 с.

УДК 372.881.161.1

Амирханова Разият Абдулмеджидовна,
магистрант, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, amirrazi@yandex.ru
Амирханова Лиана Бедретдиновна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, liana_amir05@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКИХ ПРЕДПИСАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ В СРЕДНИХ КЛАССАХ

Аннотация. Статья посвящена проблеме повышения орфографической грамотности учащихся. Использование алгоритмов, схем-таблиц на уроках русского языка значительно облегчает усвоение и применение орфографических правил. Большое внимание уделяется способам ввода алгоритмических предписаний, отработке орфографических навыков, а также развитию мыслительных способностей школьников в процессе применения орфографических правил.

Ключевые слова: орфографический навык, орфографическое правило, орфограмма, алгоритм

В процессе формирования орфографической грамотности учащихся общеобразовательных школ особое значение имеет использование элементов программированного обучения (ПО). Одним из элементов ПО является алгоритмизация учебного материала. Полное программирование всей системы работы по обучению русской орфографии в школе вряд ли можно считать целесообразным, так как оно может оказаться слишком громоздким и трудоемким и потребует дополнительного времени для автоматизации умений и навыков по каждому алгоритму в отдельности. Поэтому необходимо найти практическое решение данной проблемы, заключающееся в умелом и рациональном соотношении традиционных методов обучения орфографии с элементами ПО. Считаем, что «формирование орфографических

навыков должно составлять важную и неотъемлемую часть общего процесса обучения русскому языку как средству общения» [1, с. 24].

Использование алгоритмов при обучении правописанию особенно важно, так как «подавляющее число правил правописания не содержат рекомендаций о том, как эти правила нужно применять, а отсюда и разрыв между знанием правил и умением ими пользоваться» [2, с. 66].

Что же значит алгоритм правила? «Алгоритм – это «инструкция», предписывающая, какие операции и в какой последовательности нужно выполнять, чтобы применить соответствующее правило» [2, с. 66]. Правило разбивается на несколько частей, «порций», вычленяются особенности правила, затем составляется схема, по которой легко восстанавливается формулировка правила. Алгоритмы помогают школьникам работать по чётко заданной программе и находить правильный ответ при решении орфографической задачи.

Исследователями доказано, что «использование алгоритмических предписаний облегчает целенаправленную организацию мыслительной деятельности учащихся в процессе применения правил, учит логике рассуждения, способствует более чёткой дифференциации конкурирующих написаний уже на первых этапах усвоения орфографического материала [4, с. 9].

Орфографические правила, с точки зрения возможности их алгоритмизации, разделяются на следующие группы;

1) правила, не поддающиеся алгоритмизации;
2) правила, поддающиеся алгоритмизации, но алгоритмизация которых не целесообразна;
3) правила, которые нужно алгоритмизировать, так как это способствует повышению эффективности их усвоения.

Так, например, мы в процессе прохождения педагогической практики в школе использовали следующие алгоритмы: «Правописание безударных гласных в корне», «Правописание приставок», «Употребление *ь* после шипящих в разных частях речи» и др.

При составлении алгоритмов мы придерживались вывода Е. Г. Шатовой о том, что эффективность использования алгоритмов

«в значительной степени определяется их простотой и доступностью…» [4, с. 9].

В существующей практике приняты следующие способы ввода алгоритмов:

1) выведение алгоритмов учащимися под руководством учителя;
2) предъявление учащимся готовых алгоритмов;
3) выведение алгоритмов учащимися в процессе их самостоятельной работы.

Наиболее эффективным методом работы является первый, когда алгоритм выводится в процессе совместной работы учителя и учащихся. Но так как этот способ отнимает больше учебного времени, мы пользовались и методом предъявления учащимся готовых алгоритмов. В обоих случаях схема алгоритма записывалась на доске и в специальных тетрадях учащихся.

В методике преподавания приняты две основные модели алгоритмов: *дихотомическая* — в форме дерева признаков с альтернативными ответами «да» – «нет»; *политомическая*, которая может выполнять функции как распознающих, так и разрешающих предписаний. Кроме основных, используются алгоритмы в виде таблицы, плана-схемы и др.

Аналогично может составляться не схема применения правила, а таблица. Так, например, в 6 классе при изучении правописания *не* с именами существительными нами была составлена таблица-алгоритм (табл. 1).

Сначала учащимся трудно работать по схеме; они часто обращаются к правилам и сравнивают их со схемой. Но постепенно ученик привыкает работать по схеме, он уже может самостоятельно формулировать правило по ней. Очень важно, чтобы обучение правописанию с использованием алгоритмических предписаний было направлено прежде всего на выработку автоматизма.

Таблица 1. Не с существительными

Задание	Примеры
Определи, употребляется ли существительное без не: а) если не употребляется, то пиши слитно, б) если употребляется, то	 Ненастье Непогода - погода
Проверь, есть ли противопоставление с союзом а или нет: а) если есть, пиши раздельно, б) если нет, то	 Не друг, а враг
Замени существительное синонимом или близким по смыслу словом: а) если можно заменить, пиши слитно, б) если нельзя заменить, пиши раздельно	 Неправда – ложь Не птица

При отработке новых орфограмм можно составить алгоритмы по нескольким правилам (если орфограммы схожи). Так, например, после изучения правил правописания *ь* после шипящих в разных частях речи составляется схема-алгоритм:

Употребление ь после шипящих в разных частях речи

1. Определи часть речи.
2. Если существительное, то определи склонение:

3 склонение – *ь* пишется (*ночь, дочь*),

1 склонение (*туч*, Р. П.) ⟩ *ь* не пишется

2 склонение (*плащ, врач*) ⟩

3. Если глагол, то *ь* всегда пишется (*навлечь, отрежь, смотришь — смотришься*).
4. Если краткое прилагательное, то *ь* никогда не пишется (*колюч, дремуч, могуч*).
5. Если наречие, то *ь* всегда пишется, кроме *уж, невтерпёж, замуж, (навзничь, настежь, сплошь, наотмашь)*.
6. Если частица, то *ь* пишется (*лишь, вишь, ишь*).

Подобные схемы — алгоритмы обобщающего характера составлялись при изучении других однородных правил («Правописание приставок», «Гласные *о* и *е* после шипящих» и др.).

Таким образом, использование на уроках русского языка элементов программированного обучения, в частности алгоритмов, развивает логическое мышление и познавательные способности учащихся. По мнению А. И. Власенкова, «овладение письменной грамотностью в большой мере зависит от развития мышления учащихся, от их общего культурного уровня и, будучи усвоенной, грамотность отражает уровень умственного развития и общей культуры ученика» [2, с. 74].

Литература

1. Амирханова, Л. Б. Формирование орфографической зоркости учащихся-дагестанцев при изучении словообразовательных тем // Актуальные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы. Сборник статей Всерос. научно-практич. конфер., посв. 80-летию ДГПУ. Т. 3. – Махачкала : ДГПУ, 2023. – С. 23–28.

2. Власенков, А. И. Развивающее обучение русскому языку (4–8 классы). Пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.

3. Дарина, Т. Ю. Использование элементов программирования при изучении безударных гласных в корне // Начальная школа. – 1997. – № 12. – С. 66–67.

4. Шатова, Е. Г. Методика формирования обобщений при обучении орфографии. – М. : Прометей, 1990. – 182 с.

УДК 81.271

Вагабова Аминат Минбулатовна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, vagabovaaminat4@gmail.com
Эльдарова Наталья Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ ДАГЕСТАНСКИХ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ СЛОВ-ПАРАЗИТОВ)

Аннотация. Представлены результаты анализа речи дагестанских студентов. В речи выявлены слова-паразиты, приведена их классификация, определены особенности их употребления, даны рекомендации по преодолению злоупотребления такими словами.

Ключевые слова: культура речи, дискурсивы, слова-паразиты, функция слов-паразитов, классификация слов-паразитов

Вопросы культуры речи являются актуальными для современного общества. Это подтверждают активные дискуссии на конференциях, сайтах, посвященных культуре речи, в СМИ и др. Большое внимание уделяется словам-паразитам, получившим широкое распространение в речи носителей русского языка разного возраста.

В школе учащиеся изучают русский литературный язык, нормы и правила использования его богатств. Далее в вузе на занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» обучающиеся расширяют свои знания о языке и его нормах, осваивают стилистические возможности и прагматические аспекты употребления языковых единиц. Однако можно наблюдать, что в общении со сверстниками молодежь, студенты нередко используют другой язык, свободный от норм. Почему так происходит? Как с этим бороться? Эти вопросы подвели нас к исследованию актуальной проблемы, связанной с экологией языка и речи.

Цель работы — изучить особенности употребления слов-паразитов в речи студентов-дагестанцев. Методами исследования послужили: анализ научной литературы; наблюдение за речью студен-

тов на занятиях и в непосредственном общении; аудиофиксация речи с помощью технических средств — телефона (пример по ссылке) и диагностика полученных данных; классификация слов-паразитов; сравнительный метод.

Объектом исследования стала речь дагестанских студентов. Предметом — слова-паразиты в речи студентов ДГПУ им. Р. Гамзатова.



В процессе работы решались задачи: дать определение словам-паразитам; проанализировать речь студентов на наличие в их речи слов-паразитов и выявить наиболее часто употребляемые; выработать рекомендации по преодолению слов-паразитов в речи.

В литературе встречаются разные термины: «лишние слова», «пустые частицы», «слова-сорняки», самый распространенный — «слова-паразиты».

Как следует из справочника, слова-паразиты — это слова или словосочетания, вносимые в речь, но не несущие никакой смысловой нагрузки [2, с. 257] и засоряющие устную речь (например, «ну», «э-э», «как бы», «так сказать», «значит» и др.) [1, с. 278].

Современные лингвисты рассматривают слова-паразиты в составе дискурсивных слов, которые играют определенную роль в организации устной речи [3], в качестве прагматических маркеров [4]. Такие слова служат для установления контакта, смягчения выражений, подчеркивания мысли, организации текста и др. Они оживляют речь, но использование их должно быть умеренным. Мы полагаем, что из-за высокой частотности в устной речи, то есть при злоупотреблении, такие слова становятся паразитами, что нередко раздражает слушателя. Поэтому следует приучать себя к синонимизации, обогащению своего словарного запаса в целом, контролированию темпа речи, его замедлению при необходимости и др.

Итак, слова-паразиты — это слова или словосочетания, которые активно вносятся в речь, при этом они не несут никакой информационной нагрузки. Такое явление наблюдается в связи с недостаточной

речевой культурой говорящего или в связи с тем, что он затрудняется в выборе слова либо не решается определённо высказать мысль.

В речи студентов 1 курса ДГПУ им. Р. Гамзатова мы зафиксировали широко распространенные слова-паразиты: *Прикинь да,* что я сегодня узнала; *Короче,* они сказали, что приедут завтра; *В принципе,* все прошло хорошо; Завтра, *по любому,* пойдет дождь, это стопроцентная информация; *В общем,* завтра я поеду в летний лагерь, там будет что-то *типо* центра для детей; *Блин,* нужно на завтра подготовиться по трём дисциплинам и др.

Мы выяснили, что слова *типо, жи есть, бывает жи, саул* и некоторые другие характерны именно речи дагестанских студентов.

Интересным видится факт того, что студенты часто употребляют в русской речи в качестве паразитов слова из родного языка, в зависимости национальной принадлежности. Примерами служат слова: *абала, аман, не билеим,* давай-*ха* (частица ха), *яхари и др*.

В ходе исследования мы выявили, что самыми распространенными в речи студентов являются такие слова-паразиты, как *блин, типо, короче*.

По морфологическим признакам зафиксированные слова мы разделили на группы:

парафоны (звуковые) − э-э-э, *э-м-м-м, и-и-и*,

частицы — *ну, вот, ха, как бы*,

местоимения — *это, этот, как его, это самое*,

вводные слова — *в общем-то, допустим, прикинь*.

Анализ примеров позволил определить следующие функции слов-паразитов:

– эмоциональная окраска речи: *блин, вообще (ваще), жи есть;*

– замещение пауз: *ну, вот;*

– подбор нужной фразы: э-э-э, *м-м-м, это, эм;*

– ускорение речи: *короче, так сказать;*

– сигнал неуверенности говорящего в том, о чем говорит: *как бы*; *типо;*

– желание что-то вспомнить: *как его, как это, как там*;

– указание на начало или конец мысли: *короче, в общем, в итоге, вот, кстати;*

– привлечение внимания: *слушай, знаешь, понимаешь, прикинь, яхари.*

На основе сведений, полученных в ходе беседы со студентами, наблюдений за их речью, можно сделать вывод, что причинами употребления лишних слов являются: бедность словарного запаса; заполнение пауз между словами; быстрая, неподготовленная речь; желание выделиться в ходе общения; опора на мнение, что это «модно» и «круто»; волнение, неумение рассуждать публично; непонимание ошибочности использования таких слов.

Сами по себе анализируемые нами слова не являются паразитами: в языке ненужных слов нет, но они могут становиться такими в речи говорящего из-за частого, неуместного их употребления. Они затрудняют коммуникацию, отвлекают внимание от содержания высказывания. Кроме того, лишние слова могут психологически действовать на слушателей, которые начинают подсчитывать количество таких слов в устном выступлении. Иногда слова-паразиты используются и как возможность подумать хотя бы несколько секунд над заданным вопросом, как желание найти общий язык с собеседником.

Современные ученые отмечают, что речь без дискурсивных слов невозможна: они помогают конструировать высказывание, показывают, как говорящий человек относится к слушателям, как он относится к тому, о чем говорит, в каком состоянии он находится. Речь не может быть всегда строгой и сухой. Люди — живые существа, и, для того чтобы они могли вести себя эмоционально, в языке есть разные средства, слова-паразиты в том числе, но злоупотреблять ими не стоит [3].

Студентам следует понимать, что культура речи — это составная часть общей культуры человека, что необходимо стремиться к соблюдению языковых норм, вырабатывать умение точно, выразительно передавать свои мысли, чему будет способствовать следование выработанным нами рекомендациям:

1. Осознайте проблему.

2. Анализируйте свою речь.

3. Научитесь контролировать свою речь.

4. Не торопитесь.

5. Читайте произведения художественной литературы.

6. Читайте вслух.

7. Учите стихи наизусть.

8. Слушайте образцовую речь.

9. Пользуйтесь словарями русского языка.

10. Посещайте занятия по русскому языку в школе и вузе, выполняйте все требования и задания.

Проанализировав научную литературу, интернет-ресурсы, проведя исследования среди обучающихся нашего вуза, мы делаем вывод, что речи дагестанских студентов характерны слова-паразиты — пустые слова, и, если их часто употреблять, они сильно искажают нашу речь. Хотя сам говорящий человек их почти не замечает. Эти слова относятся к разным частям речи и выполняют разнообразные функции.

Многие из слов-паразитов присущи речи всех носителей русского языка, некоторые — только речи студентов-дагестанцев. Также в их речи есть слова, которые являются заимствованиями из родного языка. Это придает своеобразие русской речи дагестанских студентов.

Литература

1. Азимов, Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Розенталь, Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. Изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1985. – 357 с.

3. Слова-паразиты / рассказывает лингвист Владимир Плунгян. Мультимедийный документ. 48:12 (время воспроизведения). – URL: https://youtu.be/TjRGtRWxzRs?si=Bc5Dt7Xz1sLXTOgH (дата обращения: 20.09.2024).

4. Сметанина, С. Почему лингвисты любят слова-паразиты? // Русский мир: офиц. сайт. Публикации. 04.12.2018. – URL: usskiymir.ru/publications/249548/?ysclid=lw51llr080241803197 (дата обращения: 20.09.2024).

УДК 372.882

Гаджиева Нармина Рауф гызы,
студент, Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан, gadjiyeva32@gmail.com

РОЛЬ УЧЕБНИКА В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются действующие учебники русского языка с точки зрения эффективной выработки навыков выразительного чтения. Были определены основные критерии оценивания учебников и сделан важный вывод о том, что повышение эффективности учебников по формированию навыков выразительного чтения предполагает включение более разнообразных текстов и упражнений, а также внедрение современных методов и приёмов обучения.

Ключевые слова: выразительное чтение, русский язык, учебник, приёмы, начальная школа

В овладении русским языком важную роль играет выразительное чтение, как способ устного воспроизведения текста, при котором соблюдаются все интонационные и ритмические особенности, а также эмоциональные и смысловые оттенки, заложенные автором [1; 3; 7]. Этот вид чтения включает умение правильно расставлять логические ударения, паузы, темп и мелодику речи. Основной целью выразительного чтения является не только донесение содержания текста, но и создание эмоционального воздействия на слушателей, а также раскрытие эстетической и художественной ценности произведения. Учебники играют важную роль в развитии навыков выразительного чтения.

Для изучения нами были выбраны учебники для начальной школы Азербайджана (1–4 классы), так как именно в этом возрасте формируются базовые навыки чтения, включая выразительное чтение. Начальная школа играет ключевую роль в развитии у учащихся интереса к чтению и литературы в целом. На этом этапе закладываются основы грамотного чтения, осознанного восприятия текста и его ин-

терпретации, что становится фундаментом для дальнейшего образовательного и личностного развития [8].

Выбор учебников начальной школы обоснован следующими факторами:

1. *Формирование базовых навыков*. Начальная школа — это период становления и развития навыков чтения, понимания текста и его интерпретации. Правильно подобранные методики в учебниках позволяют развить выразительное чтение, что в дальнейшем способствует успешному обучению в средней и старшей школе.

2. *Возрастные особенности детей.* В возрасте 6–10 лет дети активно воспринимают эмоциональные и интонационные особенности русской речи. Учебники должны быть адаптированы к этим особенностям, чтобы задания и тексты способствовали развитию выразительности и осознанного чтения.

3. *Содержание учебников начальной школы*. Учебники 1–4 классов содержат как литературные, так и научно-популярные тексты, что позволяет оценить их разнообразие и потенциал для развития выразительного чтения. Анализ учебников на данном этапе позволяет выявить, насколько эффективны предлагаемые задания и методические рекомендации для формирования этого навыка [7].

Для оценивания эффективности учебников с точки зрения развития навыков выразительного чтения мы руководствовались следующими критериями:

1. Разнообразие текстов (тематики рассказов)

Пример: учебник 2 класса по русскому языку.

Урок 1 — А. Раков «Здравствуй, школа!».

Урок 2 — Проект «Что означает твоё имя?»

Урок 3 — Азербайджанские народные колыбельные.

Параметры оценки: присутствие в учебниках различных типов текстов — литературных (сказки, рассказы, стихотворения), научных (познавательные статьи, описания явлений), художественных (описания природы, сюжетные зарисовки).

Обоснование: разнообразие текстов позволяет младшеклассникам практиковать выразительное чтение в разных жанрах, осваивая осо-

бенности интонации, эмоциональной окраски и темпа, характерные для различных типов произведений, что способствует более глубокому пониманию текстов и их интерпретации.

2. Наличие заданий на развитие выразительного чтения

Параметры оценки: количество и разнообразие заданий, направленных на развитие выразительного чтения (например, задания на постановку логических ударений, использование пауз, изменение темпа речи и интонации).

Обоснование: наличие в учебниках упражнений, специально разработанных для развития выразительного чтения, указывает на их методическую направленность и эффективность; эти задания должны включать упражнения на интонацию, анализ текста, задания на акцентирование внимания на эмоциональных нюансах текста.

3. Методы, предлагаемые в учебниках для практики выразительного чтения

Параметры оценки: наличие рекомендаций для учителя и учащихся по проведению занятий с элементами выразительного чтения (например, чтение по ролям, инсценировки, обсуждение интонационных особенностей текста).

Обоснование: учебники, предлагающие разнообразные методы работы над выразительным чтением, позволяют учителю использовать эффективные приемы и методики, а также делать процесс чтения более интересным и познавательным; например, методы могут включать чтение вслух, использование творческих заданий (сочинение продолжений текстов или изменение интонации для передачи разных эмоций).

Анализ учебников по указанным критериям поможет выявить, насколько современные учебные пособия способствуют эффективному развитию навыков выразительного чтения у учащихся начальных классов. Он также позволит определить, в какой степени учебные пособия соответствуют современным требованиям к преподаванию и какие улучшения можно предложить для повышения их методической ценности [1].

1. Учебник 2 класса. Урок 8. «Жадный хан и умный юноша» (Азербайджанская народная сказка). Слова в тексте трудно воспринимаются детьми данной возрастной категории. Слова «Стужа, клич, степь, бурка, ханский загон» нужно либо заменить на синонимичные слова, либо же по ходу чтения объяснять каждое слово на доступном детям языке [4].

Урок 12. Упущений, на наш взгляд, предостаточно. Тема «Виды предложений» раскрыта в теоретическом плане слишком бедно, приводится лишь два примера по каждому виду предложения. После теоретической части нет соответствующих теме заданий, тренирующих выразительность чтения. Дается задания лишь на память, письмо и смекалку.

В результате проведённого анализа учебников для начальной школы были выявлены как положительные аспекты их содержания, так и недостатки, которые препятствуют эффективному развитию навыков выразительного чтения у учащихся [5; 6]. Итак:

1. Учебники содержат разнообразные тексты, включающие литературные, научно-познавательные и художественные произведения, что создаёт основу для работы над разными аспектами чтения. Однако в некоторых учебниках недостаточно представлены тексты, насыщенные диалогами и эмоциональными элементами, что снижает возможности практики выразительного чтения.

2. Во многих учебниках присутствуют задания, направленные на улучшение навыков выразительного чтения, такие как чтение вслух и чтение по ролям. Но эти задания зачастую ограничены и не всегда включают упражнения на интонационное и эмоциональное освоение текста, что сужает спектр возможностей для развития выразительного чтения.

3. Методические рекомендации для учителей и учащихся по развитию выразительного чтения часто носят обобщённый характер и не содержат подробных указаний и примеров, которые помогли бы учащимся лучше понять, как применять выразительные средства при чтении.

4. В учебниках не всегда уделяется должное внимание использованию современных технологий и инновационных методов, таких как мультимедийные ресурсы и интерактивные упражнения, что могло бы сделать процесс обучения выразительному чтению более интересным и эффективным.

Развитие навыков выразительного чтения является важнейшей частью образовательного процесса, так как оно помогает учащимся не только осваивать технику чтения, но и глубже понимать содержание текста, осознавать его эмоциональное и логическое наполнение. Выразительное чтение способствует развитию коммуникативных навыков, формирует культуру речи и способность анализировать произведения. Включение упражнений на выразительное чтение в образовательную практику помогает:

– развивать у учащихся творческое и критическое мышление;

– формировать эмоциональный интеллект и умение понимать чувства и переживания других;

– поддерживать интерес к литературе и учебе, делая процесс обучения более живым и насыщенным.

На основании проведённого исследования можно сделать вывод, что повышение эффективности учебников по формированию навыков выразительного чтения требует включения более разнообразных текстов и упражнений, а также внедрения современных методов и технологий. Реализация данных рекомендаций позволит сделать процесс обучения более увлекательным и продуктивным, помогая детям не только читать, но и чувствовать, понимать и интерпретировать текст.

Литература

1. Алхасов, Я. К. Содержание и структура куррикулума как новой модели обучения в Азербайджанской Республике // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. Випуск 12. – Полтава, 2013. – С. 8–14.

2. Кохтев, Н. Н. Основы ораторской речи – М. : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1992. – 176 с.

3. Кубасова, О. В. Выразительное чтение: Пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – М. : Дело, 2001. – 144 с.

4. Нуриева, Б., Мустафазаде, Н. Учебник по предмету «Русский язык (язык обучения)» для 2-х классов общеобразовательных заведений. – URL: https://www.e-derslik.edu.az/player/index3.php?book_id=534# books/534/units/unit-1/page3.xhtml (дата обращения: 22.09.2024).

5. Нуриева, Б., Мустафазаде, Н. Учебник по предмету «Русский язык (язык обучения)» для 3-х классов общеобразовательных заведений. – URL: https://www.e-derslik.edu.az/portal/book.php?id=685 (дата обращения: 22.09.2024).

6. Нуриева, Б., Мустафазаде, Н. Учебник по предмету «Русский язык (язык обучения)» для 4-х классов общеобразовательных заведений. – URL: https://www.e-derslik.edu.az/player/index3.php?book_id=779 (дата обращения: 22.09.2024).

7. Практикум по выразительному чтению: учебно-методич. пособие / Н. М. Вахтель, З. Д. Попова, О. Н. Чарыкова, М. Е. Новичихина. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 2005. – 55 с.

8. Тарасова, Т. А. Искусство речи. Учебно-практическое пособие. – М. : Директ-Медиа, 2013. – 348 с.

УДК 801.73

Гаджиусманова Динара Сагибовна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, gadzhiusmanova.dinara@gmail.com
Абдурахманова Азра Гитиномагомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, azra.a-nova@mail.ru

РОЛЬ ОБРАЩЕНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. С. ПУШКИНА

Аннотация. В статье рассматриваются обращения с точки зрения их функций в произведениях А. С. Пушкина. Обращения усиливают эмоциональное воздействие произведений, создают ощущение непосредственности и вовлеченности, помогают раскрыть характер персонажа, показывая его отношение к другим людям, объектам и событиям.

Ключевые слова: обращение, интонация, поэтическая речь, адресат, эмоциональное воздействие, экспрессивность речи

Обращение — это особая речевая конструкция, позволяющая обратиться к личности или группе людей, акцентируя их статус, положение и эмоциональное восприятие. Обращения играют важную роль в языке и демонстрируют разнообразие языковых и культурных особенностей русской речи. Они не являются членами предложения, то есть не выполняют роли подлежащего, сказуемого или второстепенного члена, а лишь расширяют и интонационно дополняют его.

Термин «обращение» впервые встречается в «Кратком руководстве к красноречию» (1759 г.) М. В. Ломоносова: «Обращение есть когда слово обращаем к другому лицу, подлинному или вымышленному, от того, которого само настоящее слово требует» [2, с. 266].

Использование обращений в художественной литературе своеобразно и имеет характерные особенности. Так, современный лингвист Т. Г. Лупашку в повседневном общении выделяет следующие функции обращений: контактная (способствует установлению более тес-

ного контакта между говорящим и слушающим в процессе общения); выделительная (связана с необходимостью выделения конкретного адресата из группы лиц, участвующих в конкретной ситуации и коммуникации); оценочная (акцентирует внимание на характере отношений между говорящим и слушающим — доброжелательные / недоброжелательные) [3].

Обращения могут выполнять различные стилевые функции:

1. Повышать экспрессивность речи: усиливать эмоциональное воздействие.
2. Устанавливать контакт с читателем: вовлекать его в диалог.
3. Создавать торжественный или возвышенный тон: использовать обращения к богам, музам или высоким идеалам.
4. Сообщать произведению личный, субъективный характер: выражать индивидуальное отношение автора.

Чрезвычайно разнообразны по строению и значению обращения в языке художественных произведений, особенно в поэтической речи. Они привлекают внимание читателя к адресату. Формируя обращения, писатели употребляют различные типы определений: согласованные и несогласованные, приложения, используют ряды однородных обращений. Например:

Простите, верные дубравы!
Прости, беспечный мир полей
И легкокрылые забавы
Столь быстро улетевших дней!

Интонация в обращении — это способ передачи эмоций, отношения и намерений говорящего в зависимости от контекста и смысла. В произведениях А. С. Пушкина можно встретить широкий спектр эмоций: любовь, радость, нежность, симпатию, негодование, холод и другие, которые становятся заметными в обращениях автора.

Например, поэт демонстрирует различные эмоциональные оттенки в строках:

«Дурачина ты, простофиля! Не умел ты взять выкупа с рыбки!» (с сарказмом), *«Смилуйся, государыня рыбка, разбранила меня моя*

старуха» (умоляюще), *«Как ты смеешь, мужик, спорить со мною, дворянкой столбовою?»* (возмущённо).

Кроме того, в творчестве Пушкина обращения выполняют важную функцию, способствуя раскрытию внутреннего мира лирического героя и усиливая эмоциональное воздействие на читателя. Автор использует разнообразные виды обращений, каждое из которых служит конкретной стилистической цели:

Личные — к конкретному человеку (*мой друг, милая*).

Групповые — к группе лиц (*друзья мои, собратья*).

Риторические — к неопределённому адресату или неодушевлённому предмету (*о море, о память*).

Символические — к персонифицированной сущности или понятию (*судьба, свобода*).

Обращения в произведениях Пушкина часто используются для усиления эмоционального восприятия, как художественно-изобразительные средства, оживляющие природу, например:

Унылая пора! Очей очарованье! (стихотворение «Осень»);

Шуми, шуми, ***послушное ветрило,***

Волнуйся подо мной, ***угрюмый океан*** (стихотворение «Погасло дневное светило»).

Обращения также служат средством раскрытия внутреннего мира лирического героя. Поэт использует их, чтобы выразить свои мысли, чувства и сомнения. Например, в стихотворении «К морю» лирический герой обращается к морю как к символу свободы и вдохновения:

О, сколько прелести в безмолвных берегах,

В пустынных волнах, в диком шуме их!

Я люблю тебя, суровое море!

В произведении А. С. Пушкина «Капитанская дочка» все персонажи обращаются друг к другу непосредственно. В тексте встречаются разнообразные примеры таких обращений: *Давайте, друзья, споем перед сном мою любимую песенку; Вот вам, дети, новый начальник; «Улыбнись, сэр, — ответил Савельич, — улыбайтесь… »; Мистер прапорщик!; Ваше благородие, двигайтесь интересно; Хватит,*

Наумыч; Дай бог, Петр Андреевич!; Друг мой, Архип Савельич!; О, милый мой Петр Андреич! и др.

В «Капитанской дочке» отсутствуют обращения к неодушевленным объектам. Все обращения в тексте направлены к героям произведения, так как практически весь роман основан на диалогах, через которые герои общаются между собой. Самыми распространенными в произведении являются обращения по именам *(Пётр Андреич, Марья Ивановна, Иван Кузьмич*) и чинам и званиям (*Ваше превосходительство, Ваше благородие*), поскольку роман «Капитанская дочка» является художественным произведением, основанным на исторических событиях и в нем рассматриваются социальные проблемы, мировоззрение, характеры персонажей и их представления о вечных ценностях, таких как добро и зло, долг и честь.

В литературном произведении обращения служат для выражения субъективного отношения к объекту речи и придают высказыванию целостность и выразительность [3]. Обращения в произведениях Пушкина составляют важную часть их художественной структуры. Они помогают читателям глубже понять мир поэта и его переживания. Изучение роли обращений в творчестве Пушкина открывает новые аспекты его гения и позволяет по достоинству оценить его вклад в развитие русской поэзии.

В заключение следует отметить, что обращения играют важную роль в творчестве Александра Сергеевича Пушкина, являясь ключевым элементом его поэтического языка. Искусное использование обращений помогает поэту достигать разнообразных стилистических эффектов, усиливать эмоциональное воздействие и раскрывать внутренний мир лирического героя. Разнообразие типов обращений — от личных до риторических и символических — позволяет поэту передавать широкий спектр человеческих чувств и мыслей. Такое использование обращений свидетельствует о глубоком понимании русского языка и выдающемся поэтическом таланте А. С. Пушкина.

Литература

1. Бабайцева, В. В., Чеснокова, Л. Д. Русский язык. Теория. 5–9 кл. Учебник для общеобразовательных учреждений. – М. : Дрофа, 2012. – 320 с.

2. Ломоносов, М. В. Полное собрание сочинений. Т. 7. Труды по филологии. 1739–1758 / ред. В. В. Виноградов. – М.; Л. : Изд-во Академии наук СССР, 1952. – 993 с.

3. Лупашку, Т. Г. Обращение и его текстообразующие функции в прозе и поэзии А. С. Пушкина. Дисс. … канд. филол. наук. – СПб., 2007. – 198 с.

УДК 37

Гусейнова Джейран Эльшад гызы,
магистрант, Бакинский славянский университет,
Баку, Азербайджан, ceyranhuseynova21@gmail.com

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. Инклюзивное образование в настоящее время представляет собой главный элемент системы образования, который направлен на обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех детей, независимо от их физических, психических и социальных особенностей. Современные подходы в этой сфере фокусируются на интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общие образовательные учреждения, что способствует развитию толерантности и уважения к многообразию. Основной вызов — необходимость создания инклюзивной среды, которая обеспечит каждому ученику возможность максимально раскрыть свой потенциал, что требует системных изменений в школьной культуре, а также широкого участия общества и государства.

Ключевые слова: инклюзия, люди с ограниченными возможностями здоровья, принципы

Почти каждый десятый человек живет с инвалидностью. Многие люди до появления инклюзивного общества думали, что инвалидами являются только «другие». В основном это было связано с тем, что в повседневной жизни инвалиды практически не встречались. Они были дифференцированы от общества, дети ходили в частные или специальные школы, курсы, детские сады, некоторые родители, да и сами люди с ОВЗ стыдились общества. Но в последние годы прошлого века интеграция людей с ОВЗ стала актуальной темой, были приняты законы, разработаны различные методы для интеграции людей в общество. Также в систему образования был введен новый подход — инклюзивное образование.

В первую очередь хочу разъяснить, что подразумевается под инклюзивным образованием. Инклюзия (от английского слова inclusion

— включение) означает процесс интеграции лиц с физическими, ментальными и психическими особенностями в полноценную общественную жизнь, а также создание и реализацию специальных мер для достижения этого. Когда мы обозначаем пространство, школу или среду как инклюзивные, это подразумевает, что все люди имеют равный доступ и право принадлежать к ним. Первая концепция об инклюзивном образовании была принята в 1990-е годы на Всемирной конференции по образованию людей с особыми потребностями, проведённой под эгидой ЮНЕСКО. На этом форуме провозгласили новую концепцию обучения [3]. В результате была составлена Саламанская декларация, подписанная представителями 92 стран и 25 организаций, к которой присоединился и Азербайджан. Один из её принципов гласит: «Лица, имеющие особые потребности в области образования, должны иметь доступ к обучению в обычных образовательных учреждениях». В декларации отмечается, что «учебные заведения, ориентированные на инклюзию, являются наиболее действенным способом формирования позитивной атмосферы в обществе, способствующим противодействию дискриминационным взглядам, содействуя созданию инклюзивного общества и гарантируя доступность образования для всех. Саламанская декларация стала важным элементом глобального движения в пользу инклюзивного образования и предложила стратегические рекомендации для действий на национальном, региональном и международном уровнях» [по: 1]. Декларация призывает государства продвигать, планировать, финансировать и контролировать программы инклюзивного образования в рамках образовательной системы.

Инклюзивное образование — это ключ к тому, чтобы люди с ограниченными физическими возможностями могли принять эффективное участие в жизни свободного общества. Эта среда, в которой все люди могут развивать свои способности, самоуважении и осознание собственного достоинства. Поэтому она вносит значительный вклад в обеспечение того, чтобы людям с ограниченными возможностями полностью реализовать свой потенциал. В то же время она закладывает основу для культуры прав человека в обществе укрепляя уважение к человеческому разнообразию всех людей и при-

знания других людей равными. Развитие инклюзивного образования может быть реализовано только в инклюзивной системе. Именно поэтому Конвенция ООН о правах инвалидов ставит создание системы инклюзивного образования в качестве обязательной цели. Это относится ко всем сферам образования, включая и особенно это касается сферы дошкольного образования, потому что строит будущее — без инклюзивного образования в дошкольных образовательных учреждениях, не будет и инклюзивного общества.

Инклюзия должна быть построена на основе следующих ключевых принципов:

– равные возможности для всех: образование должно быть доступно каждому, независимо от физических, психологических или социальных различий;

– индивидуальный подход; преподаватели должны учитывать особенности и потребности каждого ученика, предоставляя дополнительные ресурсы или адаптированные программы при надобности;

– создание поддерживающей среды: включает изменение не только физической среды, но и педагогического подхода, чтобы обеспечить комфорт для всех участников образовательного процесса.

Поскольку инклюзивное образование является актуальной социально-педагогической проблемой, эта тема интересовала многих педагогов, психологов, учёных, специалистов дошкольного образования и многих других. Они внесли вклад в развитие инклюзивного образования. Например, Мелвин Эйнскоу, профессор педагогики Манчестерского университета, является признанным во всем мире авторитетом в области продвижения инклюзии и равенства в образовании [3]. Он говорит о необходимости устранения барьеров, которые мешают некоторым детям участвовать, присутствовать и добиваться успехов. При этом Мелвин Эйнскоу имеет в виду контекстуальные барьеры. «Эти барьеры могут принимать различные формы: учебная программа может быть барьером, если она не рассчитана на всех детей; методы преподавания могут быть барьером, если мы не знаем, как спланировать занятия для разнообразной группы детей; но одни из самых сложных барьеров — это барьеры в нашем сознании, огра-

ничения нашего собственного предыдущего опыта. Важен процесс определения людьми барьеров, а затем совместное обсуждение того, как эти барьеры преодолеть». Эйнскоу выражает это в простом предложении, в котором собраны самые важные моменты: «Каждый ребёнок важен и одинаково значим». Ряд учёных (Я. Алхасов, А. Вербицкая, Т. Колениченко) рассматривает инклюзию и равенство возможностей не как политику, а как принцип, который должен влиять на все сферы политики: учебный план, финансирование, системы оценки, организации, сообщества и образования [2]. Прежде всего, считает Эйнскоу, мы должны заверить родителей в том, что их дети получат необходимую поддержку в общеобразовательном учреждении. Он пишет, что нам необходимо обеспечить такую поддержку, что требует реорганизации общеобразовательных школ. Проблема специальных школ — давняя. Она возникла 200 лет назад и в разных частях мира решается по-разному. Есть страны, где очень большая часть детей по-прежнему помещается в различные специальные учреждения. Но есть и страны, где детей в специальных учреждениях почти нет.

Зачатки инклюзивного образования можно увидеть и в работах таких выдающих педагогов, как Л. С. Выготский — советский психолог, разработавший теорию культурно-исторического развития и концепцию зоны ближайшего развития, что стало основой для идей инклюзивного образования. Мария Монтессори — итальянский педагог, чья методика обучения строится на индивидуальном подходе к каждому ребёнку, включая детей с особыми образовательными потребностями. Жан Пиаже — швейцарский психолог, известный своими теориями когнитивного развития, которые используются в адаптации образовательных программ для детей с особыми потребностями. Джон Дьюи — американский философ и педагог, продвигающий идеи прогрессивного образования, акцентируя внимание на демократическом подходе и вовлечении всех детей в образовательный процесс.

Несмотря на позитивные сдвиги в сторону инклюзии, существуют значительные вызовы, которые требуют внимания. Одним из них

является недостаточная подготовленность преподавателей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Многим педагогам не хватает знаний и навыков для того, чтобы эффективно поддерживать таких учеников в рамках общеобразовательной системы.

Другим важным аспектом является нехватка ресурсов. Для того чтобы инклюзивная система функционировала должным образом, необходимы дополнительные финансовые средства на оборудование, специализированные учебные материалы и ассистентов для учителей.

Таким образом, инклюзивное образование не только улучшает доступ к обучению для детей с особыми потребностями, но и способствует формированию более гуманного и справедливого общества, где каждый человек ценен и уникален.

Литература

1. Алеева, Е. Здесь рады всем: что такое инклюзия и зачем она нужна в образовании и бизнесе // ForbesLife. Сетевое издание. – URL: https://www.forbes.ru/forbeslife/466967-zdes-rady-vsem-cto-takoe-inkluzia-i-zacem-ona-nuzna-v-obrazovanii-i-biznese (дата обращения: 20.09.2024).

2. Alhasov, Yashar, Verbytska, Anna, Kolenichenko, Tetiana. Teaching English to adult learners within extracurricular activities at university: barriers and motivation factors. Advanced Education Journal, 2020, issue 15, p. 12-19. DOI: 10.20535/2410-8286.195696.

3. Ainscow, Mel. Struggles for equity in education: The selected works of Mel Ainscow. London, Routledge World Library of Educationalists series, 2015, 240 p.

УДК 005.8

Гусейнова Наиля Тельмановна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, nailagusejnova223@gmail.com
Омарова Сиянат Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, siyana_08@mail.ru

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: КАК НАЙТИ ИДЕЮ

Аннотация. В статье рассматриваются направления проектной деятельности, раскрывается суть проектной идеи, этапы ее разработки и источники ее появления. Затрагивается тема финансирования и его роль в успешной реализации проекта.

Ключевые слова*:* проект, проектная деятельность, идея проекта, достижимость идей, грант, метод SMART

Проект — это комплекс действий и мероприятий, направленный на достижение цели, выполнение задач и получение заранее запланированных результатов для решения актуальной проблемы. Проект всегда ограничен временем, территорией, командой и бюджетом. Проекты могут быть различной масштабности и сложности — от небольших школьных проектов до масштабных государственных программ. Однако любой проект начинается с идеи – с появления нового смысла и новой мысли.

Технология проектирования реализуется в несколько этапов и имеет циклическую форму. В связи с этим дадим краткое описание проектного цикла. Он определяется как период времени, в течение которого осуществляется совместная жизнедеятельность от постановки проблемы, конкретной цели до фиксированного проявления запланированных результатов в виде конкретного продукта, а также личных качеств, связанных с реализацией. проекта ценностно-мыслящей деятельности [1].

Проектная идея — это основа всего проекта. Она определяет его цель, задачи, сферу применения и оценку эффективности. Иногда

проектная идея может появиться внезапно, из неожиданного источника: из потребностей общества, из личного опыта, из новых технологий, из культурных трендов, иногда она разрабатывается многие месяцы. Главное — чтобы идея была оригинальной, интересной и полезной. Ее должны понимать и поддерживать те, кто будет работать над проектом, а также те, кто будет финансировать его. Но в любом случае она должна быть четкой, понятной и реалистичной.

Процесс разработки проектной идеи включает в себя несколько этапов. Сначала необходимо провести анализ ситуации — выявить проблему или потребность, которую проект будет решать. Затем нужно определить цель проекта — что конкретно мы собираемся достигнуть. После этого формулируются задачи и определяются ресурсы, необходимые для их реализации.

Очень важно, чтобы проектная идея была целостной и связной. Она должна учитывать различные аспекты — социальные, экономические, экологические. Проект должен быть направлен не только на достижение краткосрочных результатов, но и на создание долгосрочной ценности.

Проектная идея должна быть также амбициозной, но при этом достижимой. Цель проекта должна быть достаточно высокой, чтобы мотивировать команду и привлечь внимание общества, но и достаточно реалистичной, чтобы быть осуществимой. Важно учитывать возможные препятствия и риски и разработать стратегию их преодоления.

Создание проектной идеи — это творческий и многогранный процесс. Часто идея может меняться и дорабатываться на различных этапах разработки проекта.

Проекты могут быть самыми разнообразными — от благотворительных акций до создания нового продукта или услуги. Проекты могут быть направлены на различные цели — улучшение качества жизни людей, защита окружающей среды, развитие образования или науки.

Проектная идея — это то, что вдохновляет, мотивирует и связывает людей. Она может стать отправной точкой для новых открытий и достижений. Важно помнить, что успешность проекта зави-

сит от качества идеи, от ее оригинальности, целостности и реалистичности. Но самое главное — чтобы проектная идея была вдохновляющей и эффективной, чтобы она действительно решала важные проблемы и приносила пользу обществу.

Нахождение идеи для проекта может быть сложным заданием, но с правильным подходом и набором инструментов, вы сможете найти вдохновение для творчества.

Осмотритесь вокруг. Иногда идея может прийти вам в голову, когда вы находитесь в новом месте или видите что-то необычное. Поэтому не стесняйтесь исследовать окружающий вас мир — это может стать отправной точкой для уникального проекта.

Следить за последними трендами в вашей области интересов может помочь вам найти интересную идею для проекта. Проводите исследования, читайте статьи, следите за новостями — это поможет вам быть в курсе происходящего и найти тему, которая вас заинтересует.

Обсудите идею с другими. Иногда обсуждение с кем-то другим может помочь вам увидеть проект с новой стороны, а также получить обратную связь и идеи для улучшения.

Вдохновляйтесь другими. Изучайте работы других творческих людей, просматривайте книги, фильмы, музыку — это может помочь вам найти вдохновение и идею для вашего проекта.

Проведите мозговой штурм. Соберите группу друзей или коллег и проведите мозговой штурм, где каждый предложит свои идеи для проекта. Такой подход может помочь расширить круг ваших возможностей и найти идею, которая вас заинтересует.

Найдя идею для проекта, не забывайте, что она должна быть вдохновляющей и вызывать у вас желание работать над ней. Помните, что самая лучшая идея может прийти к вам в самый неожиданный момент, поэтому будьте открыты для новых возможностей и не бойтесь экспериментировать.

Для реализации проектной идеи очень часто выдаются финансы, со стороны заинтересованных лиц — гранты. Грант – это безвозмездное субсидирование как физических, так и юридических лиц в денежной или в натуральной форме, направленное на реализацию науч-

ного, медицинского, общественного, образовательного и художественного проекта.

Проекты, финансируемые с помощью грантов, могут быть направлены на различные цели — от развития новых технологий и исследования научных проблем до улучшения условий жизни местного населения и развития культурных и образовательных программ. Гранты помогают организациям и людям реализовать свои идеи и воплотить их в жизнь.

Для получения гранта необходимо представить качественное проектное предложение, которое будет оценено специалистами и конкурсной комиссией. Важно составить детальный план работы, определить цели и задачи проекта, обосновать его актуальность и значимость.

Подробнее рассмотрим социальные проекты и их проблематику.

Социальный проект всегда начинается с людей, которые сталкиваются с определенной проблемой. Определите целевую группу своего проекта: людей, на решение или смягчение проблемы которых направлена деятельность в рамках проекта. Эти люди должны будут ощутить положительные изменения по его итогам.

Определитесь с географией проекта: на какой территории вы собираетесь работать — в одном районе города, в одном городе, в целой области?

Внимательно изучите проблему целевой группы и ее причины на территории реализации проекта. Пообщайтесь с представителями целевой группы, проведите небольшой опрос или анкетирование, обратитесь к сторонним исследованиям, официальной статистике и высказываниям представителей власти, которые касаются выбранной целевой группы на территории реализации проекта [3].

После того как вы поймете, для кого, из-за чего и на какой территории вы собираетесь работать, вы можете приступить к поиску способов решения проблемы.

При постановке цели помните о методе SMART, то есть цель должна быть:

Specific — конкретная;

Measurable — измеримая;

Achievable — достижимая;

Relevant — значимая;

Time bound — ограниченная во времени [4].

Также для успешной реализации проекта необходимо грамотное распределение материальных ресурсов и формирование сильной команды. Команда должна иметь опыт и навыки, соответствующие поставленным задачам, чтобы обеспечить выполнение всех мероприятий проекта.

Для определения необходимых финансовых ресурсов, оценки имеющихся и недостающих, а также для понимания предстоящих расходов необходимо разработать бюджет проекта.

Бюджет проекта формируется из двух источников финансирования: гранта и софинансирования. Софинансирование включает в себя как средства, уже имеющиеся у организации и выделяемые на проект (собственный вклад), так и вклад партнеров, который может быть привлечен со стороны.

Гранты открывают новые возможности для развития науки, образования, искусства и общественных инициатив. Они позволяют решать важные проблемы и способствуют развитию инноваций и креативности. Получение гранта — это не только финансовая поддержка, но и признание ценности и значимости вашей работы.

Литература

1. Арцимович, И. В., Воробьевская, К. Н. Проектная деятельность, как технология активизации обучения // Теория и практика современной науки. – 2020. – № 12 (66). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-kak-tehnologiya-aktivizatsii-obucheniya (дата обращения: 31.09.2024).

2. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации // Народное образование. – 2000. – № 9. – С. 177–180.

3. Как разработать социальный проект // Фонд президентских грантов. Центр поддержки. Сайт. – URL: https://поддержка.президентские гранты.рф/Article/?id=65 (дата обращения: 22.09.2024).

4. Карлышева, А., Зуйкова, А. Как ставить цели и задачи по SMART // Яндекс Практикум. Менеджмент. Блог. – URL: https://practicum.yandex.ru/blog/celi-i-zadachi-po-smart/ (дата обращения: 28.09.2024).

УДК 372.881.161.1

Дайтбегова Айзай Магомедгаджиевна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, aizai.daitbegova@yandex.ru
Амирханова Лиана Бедретдиновна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, liana_amir05@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ПАРОНИМОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В ДАГЕСТАНСКОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена некоторым аспектам изучения паронимов в школьном курсе русского языка. Паронимы рассматриваются с точки зрения структурно-словообразовательных и лексических особенностей. Выделены трудности дагестанских школьников в усвоении паронимов русского языка, предложены рекомендации для активного введения в речь слов этой семантической группы.

Ключевые слова*:* лексика, паронимы, семантизация, культура речи, смешение паронимов

Как известно, грамотная и красивая речь — залог успеха в любой деятельности, показатель культуры человека.

Большую роль в речевом развитии учащихся дагестанских школ имеет овладение русской лексикой, активное введение в речевую практику слов разных семантических групп [1, с. 18]. Лексическая система русского языка по сравнению с другими уровнями является наиболее сложной; вместе с тем это очень интересный и занимательный раздел. Вот как об этом пишет Д. Э. Розенталь: «Изучение лексической системы языка раскрывает интересную и многоликую картину жизни слов, связанных друг с другом разнообразными отношениями и представляющих собой «молекулы» большого, сложного целого — лексико-фразеологической системы родного языка» [3, с. 7].

Среди понятий семантического уровня (полисемия (многозначность), синонимия, антонимия, омонимия), тесно связанных с культурой речи, важное место занимает и паронимия.

Возрастание интереса к паронимам русского языка в последние годы объясняется, с одной стороны, той заметной ролью, которую играет паронимия как средство выразительности языка, с другой стороны — отражением данной темы в заданиях для итоговой аттестации. Знакомство с паронимами позволит учащимся-дагестанцам обогатить и расширить лексический запас, сделать речь точной, выразительной, красочной, образной. Правильному употреблению паронимов, сочетанию их с определенными словами учащимся-дагестанцев поможет знание структурно-словообразовательных, морфологических и лексических особенностей паронимов, их системное изучение в лексике русского языка.

О важности и необходимости введения в активный словарь учащихся слов-паронимов говорит тот факт, что задание найти лексическую ошибку, вызванную неправильным употреблением паронимов, включено в единый государственный экзамен по русскому языку.

В языке паронимы предполагают и дополняют друг друга, но в речи взаимоисключают. В устной и письменной речи паронимы требуют правильного, точного и уместного применения. Смешение паронимов *(«сопротивление организма»* вместо *сопротивляемость организма*, *«памятный человек»* вместо *памятливый человек, «коренные побеги»* вместо *корневые побеги* и др.) — это лексическая ошибка.

Учитывая структурные и словообразовательные особенности паронимов, можно выделить следующие группы.

1. Паронимы, различающиеся приставками: ***о****печатки* — ***от****печатки,* ***вос****поминание* — ***на****поминание,* ***на****деть* — ***о****деть,* ***в****дохнуть* — ***вз****дохнуть,* ***о****своить* — ***у****своить,* ***от****ряхнуть* — ***вс****тряхнуть, выдача — отдача, передача — раздача и др*.

2. Паронимы, образованные различными суффиксами: *шут****лив****ый — шут****очн****ый, сущ****ество*** *— сущ****ность****; человеч****еск****ий — человеч****н****ый, отбор****н****ый — отбор****очн****ый, командир****ованн****ый — командир****овочн****ый, генераль****ск****ий — генераль****н****ый и др.*

3. Паронимы, различающиеся характером основы: один из них имеет непроизводную основу, другой — производную. При этом в паре паронимов могут быть:

а) слова с непроизводной основой и бесприставочные слова с суффиксами: *тормоз — торможение, будний — будничный;*

б) слова с непроизводной основой и слова с приставкой и суффиксом: *груз — нагрузка и др.*

Лексическое значение паронимов в паре может различаться также по различным признакам, например, положительная и отрицательная характеристика человека, его действий и качеств: *поступок — проступок, поиск — происки*; по признаку одушевленности и неодушевленности: *абонент — абонемент,* по признаку притяжательности — качественности — относительности: ср. *рыбий — рыбный; генеральский — генеральный; звериный — зверский; соседний— соседский.*

Среди причин, приводящих к смешению паронимов, можно выделить несколько причин:

1) новизна слова для говорящих, прежде всего созвучие по отношению к другому слову (*иронический — ироничный, представительный — представительский*);

2) недостаточная осведомленность говорящих, а то и элементарная малограмотность (*сценический — сценичный, дипломатический — дипломатичный*).

При проведении экспериментального исследования в ходе написания выпускной квалификационной работы мы проверили знания школьников средних классов в области паронимии. Одной из самых распространённых ошибок в речи учащихся-дагестанцев является смешение глаголов *надеть — одеть («одеть маску»* вместо *надеть маску, «одеть на ребенка куртку»* вместо *надеть на ребенка куртку)*. Большая часть учащихся ошиблась в использовании паронимов *одышка — отдышка*, *представить — предоставить*; у половины были трудности с паронимами *отряхнуть – встряхнуть*, *будний — будничный, восполнить — пополнить*, *памятный — памятливый*.

Ошибки в употреблении слов-паронимов можно объяснить, прежде всего, тем, что они близки по звучанию и структуре, как правило, относятся к одной части речи, выполняют в предложении одинаковые функции, но отличаются по значениям или условиям употребления. Вторая, не менее важная причина ошибочного выполнения заданий такого типа, — недостаточно богатый лексический запас определенной части школьников.

Так, для чего же используются паронимы?

Созвучные однокоренные слова «расширяют палитру красок» языка, свидетельствуют о его богатстве, выразительности и красочности. В устной и письменной речи паронимы требуют правильного, точного и уместного применения. Ошибочному употреблению паронимов в речевой практике противостоит их сознательное использование в публицистике и художественной литературе. Здесь они употребляются как яркое средство художественной выразительности. Например:

1) «***Служить*** *бы рад —* ***прислуживаться*** *тошно*!» (А. С. Грибоедов);

2) «*Одно дело —* ***слушать.*** *Другое —* ***слышать***» (М. Цветаева);

В некоторых случаях пары таких слов, органично встроенные в художественный текст, усиливают смысл высказывания, способствуют акцентированию внимания читателя, заставляют его лучше запомнить эффектную фразу.

Для отработки навыков правильного употребления паронимов, рекомендуем использовать специальные словари [2], а также разнообразные упражнения. Приводим образцы некоторых заданий.

Упр. 1. Запишите, выбирая из скобок подходящий пароним и ставя его в нужной форме.

1. Смеяться … смехом. Перенести…болезнь (заразный, заразительный)

2. Иметь … намерения. Обладать … характером (скрытый, скрытный)

3. … работник. … спутник (искусственный, искусный)

4. … ребенок. … слово (обидный, обидчивый)

5. На дворе стало… Куст сирени начал… (расцветать, рассветать).

Упр. 2. Из приведенных паронимов выберите нужное слово.

1. В полку царило *воинствующее — воинственное* настроение.

2. *Нетерпимая — нестерпимая* жара стояла в нашем городе все лето.

3. На этом предприятии не создано никакого запаса овощей для переработки. *Консервация — консервирование* их ведется из подвозимого сырья, что называется, с колес.

4. Многие отечественные фильмы получили мировое *признание — признательность*.

5. Родители получили *благодарное — благодарственное* письмо от руководства школы за хорошее воспитание сына.

Можно предложить школьникам составить синквейн по теме «Паронимы», а также шарады, ребусы, собственные загадки и кроссворды.

Таким образом, наличие в языке паронимов приводит к тому, что в устной и письменной речи одно слово ошибочно употребляется вместо другого. Поэтому внимание к нормам употребления паронимов, работа со словарями позволяют, с одной стороны, совершенствовать умения и навыки уместного использования паронимов в речевой практике дагестанских школьников, обогащать словарный запас, с другой стороны, способствуют усвоению аффиксов, развивают у учащихся языковое чутье, помогают им усвоить грамматические нормы сочетаемости слов, сферу употребления лексической единицы.

Литература

1. Баранов, М. Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка. Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1998. – 191 с.

2. Бельчиков, Ю. А., Панюшева, М. С. Словарь паронимов современного русского языка. – М. : Русский язык, 2012. – 455 с.

3. Розенталь, Д. Э., Голуб, И. Б., Теленкова, М. А. Современный русский язык. – М. : Айрис-Пресс, 2022. – 448 с.

УДК 378.147

Омарова Марьям Загидовна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, omz_22@mail.ru
Решетняк Ксения Константиновна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, reshetnyak03@gmail.com
Халилова Гулизар Вахидовна,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, missisgula@gmail.com
Эльдарова Наталья Магомедовна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, eldarovan@mail.ru

РАБОТА СО СКАЗКОЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

Аннотация. В статье отражен опыт работы со сказкой в курсе русского языка и культуры речи. Сказка легла в основу проектной работы, направленной на обогащение предметных знаний и развитие универсальных компетенций. Результатом проектной деятельности стали иллюстрированные нейросетью аудиоспектакли по сказкам.

Ключевые слова: русский язык и культура речи, бенгальская народная сказка, аварская народная сказка, нейросеть, проектная работа

В завершение изучения курса «Русский язык и культура речи» студентам первого курса ФСДО было предложено выполнить проектные работы. В современной научной литературе рассматривается несколько видов образовательных проектов: информационные, ролевые, практико-ориентированные и исследовательские. Также реализуется творческий проект на основе ролевой деятельности. К такому виду мы отнесли две работы, представленные в виде аудиоспектаклей. Мини-проект выполнялся в течение 30 дней, работа велась в небольших группах.

Творческий характер проекта предполагал максимально свободный и нетрадиционный подход к его выполнению и презентации результатов. Группа из семи студентов выбрала подготовку аудиоспектакля по бенгальской народной сказке. Выбор именно бенгальской сказки определялся сотрудничеством Дагестанского государственного педагогического университета им. Р. Гамзатова с Даккским университетом (Народная Республика Бангладеш). Обучающимися хотелось узнать больше о культуре, истории, географии бенгальцев, и сказка должна была стать прекрасным мостиком в культуру этой загадочной страны.

Участники проектной группы погрузились в мир книг, читая и анализируя разнообразные бенгальские сказки. В результате поисков было найдено подходящее по объему и количеству персонажей произведение – «Сказка о царевиче Шобуре» [5].

Другая группа из шести человек выбрала для проектной работы подготовку аудиоспектакля по аварской народной сказке «Красавица Езензулхар» [2]. Такой выбор был сделан для популяризации среди студентов дагестанского фольклора.

Работа над постановкой требовала от исполнителей погружения в сюжет сказки, в образы своих героев, их испытания, чувства. Это было время, когда обучающийся не просто играл роль, а становился настоящим участником сказочного действа, чтобы лучше понять и прочувствовать своего персонажа.

После определения концепции проекта началась активная работа над ним. Изучались дополнительные источники по русскому языку, использовались толковые, орфоэпические, синонимов и другие словари, при этом мы могли не только оценить свои знания в том числе по русскому языку, но и обогатить их.

Так, в процессе подготовки узнали, что значат такие бенгальские собственные и нарицательные имена:

Ка́ли — богиня — уничтожитель демонов. Гнев Кали настолько ужасен, что грозит существованию мира, поэтому особая тема в мифологии — усмирение Кали. Также Кали защищает богов и дару-

ет освобождение. Её часто изображают стоящей или танцующей на своем супруге, боге Шиве [1].

Лакшми — богиня счастья и красоты в брахманизме и индуизме [3].

Санньяса — этап жизни в индуизме, который характеризуется отказом от материальной жизни и сосредоточением на духовном.

Шобур (араб. Сабур) — мусульманское имя, букв. «терпеливый», «стойкий». Слово «сабур», пришедшее из арабского языка и означающее терпеливость, выдержанность, получило распространение в Дагестане и понятно всем его жителям.

В сказке встретившийся оборот «омыть царевича семь раз семью кувшинами воды и семью кувшинами молока» позволил сделать вывод, что число 7 считается счастливым у разных народов.

Что означает Езензулхар — имя героини аварской сказки, точно выяснить не удалось, хотя мы обращались к носителям аварского языка, аварским словарям и различным ресурсам. Удалось определить, что арабское имя Зулхайр означает «обладающий добром», а в переводе с таджикского «зулхар» — золото.

В удобный для всех день участники проекта записали свои роли. Предварительно каждый ознакомился со своим текстом, далее несколько раз прочитали сказку без записи. Затем вместе обсудили, какой должна быть интонация, как правильно ставится ударение в вызывающих сомнение словах. Такие слова выписывались и проговаривались (например, паланки́н). Уточнялись значения некоторых слов (например, миля – единица длины в некоторых странах, преимущественно в морском деле), для запоминания с ними составлялись предложения. Для проверки прибегали к словарям и ресурсам интернета. Особое внимание уделялось четкой дикции при записи. Отметим, что проектная работа помогает задействовать все виды речевой деятельности, способствует развитию речи, познанию русского языка, овладению его нормами.

Процесс записи требовал полной тишины, чтобы говорящему ничто не мешало, чтобы не было помех при последующем редактировании. Для записи использовали диктофоны, установленные на телефо-

нах. Иногда приходилось повторять фразы несколько раз для получения более четкой записи.

По завершении аудиозаписи приступили к редактированию материала. Для создания по сказкам иллюстрированного аудиоспектакля, напрминающего мини-мультфильм, использовались современные технологии — нейросети, в нашем случае — приложения WOMBO Dream, CreArt и Bing. Обращение к нейросети требовало правильного формулирования запроса нужных изображений, соответствующих сюжету сказки. Такой запрос, или промпт (от англ. prompt), к нейросети с целью получить желаемое изображение или текст должен быть четким и правильным, в этом случае релевантным будет результат [4].

Не всегда нейросеть предлагала подходящие варианты, потребовалось немало времени, чтобы научиться чётко формулировать промпт, указывая всё до мельчайших деталей (стиль изображения, детальное описание окружающей среды и персонажей). В спектакле по аварской сказке голос одного персонажа также был создан с помощью нейросети.

После получения всех необходимых изображений начался монтаж спектакля по сказке. Потребовалось согласование аудиозаписи с меняющимися иллюстрациями, для чего использовалось приложение CapCut. Для улучшения визуального ряда мы добавили спецэффекты. Также уделили внимание подбору звуковых эффектов и музыкального сопровождения, опираясь на сюжет сказки. Редактирование оказалось самым длительным этапом проекта.

Подготовленные работы были представлены студентам группы на занятии по русскому языку для просмотра и обсуждения (ссылки).





Основное внимание обращалось на правильность, точность, логичность и другие качества речи, звучавшей при презентации проекта и озвучке аудиоспектакля. В ходе обсуждения отметили трудности,

возникшие при подготовке проекта, отрицательные и положительные моменты выполнения задания.

Проделанная работа дала нам огромный опыт. Во-первых, мы научились работать с нейросетями и приложениями для монтажа аудио- и видеоматериалов. Во-вторых, стали внимательнее относиться к своей речи, осознали важность владения правильной речью, точной, богатой, экспрессивной и др. Познакомились с разными словарями и приучились в случае затруднений обращаться к ним. В-третьих, узнали много нового о культуре разных народов: дагестанских, бенгальского и др. Мы ближе познакомились друг с другом, что важно на первом курсе, стали внимательнее слушать и слышать мнение другого, доверять друг другу, а также научились делегировать обязанности. Кроме того, получили много положительных эмоций как от самого процесса работы, так и от полученного нами результата.

Проектные работы нужны для развития умений, которые помогут молодежи успешно встроиться в современный быстро меняющийся мир.

Литература

1. Исаева, А. Архетипы индуистских богинь // B17.ru – сайт психологов. – URL: https://www.b17.ru/article/457920/ (дата обращения: 16.09.2024).

2. Красавица Езензулхар. Аварская сказка // Сказки народов СССР / сост. Р. Х. Булатова. – Фрунзе : Мектеп, 1985. – С. 59–65.

3. Лакшми. Карта слова «Лакшми». Значение // Карта слов и выражений русского языка. Сайт. – URL: https://kartaslov.ru/%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0/%D0%9B%D0%B0%D0%BA%D1%88%D0%BC%D0%B8 (дата обращения: 16.09.2024).

4. Соболева, Н. Промпт (Prompt) // Unisender. Словарь маркетолога. – URL: https://www.unisender.com/ru/glossary/chto-takoe-prompt/#anchor-1 (дата обращения: 18.09.2024).

5. Царевич Шобур // Сказки и легенды Бенгалии. Itexts.net. Электронная библиотека книг. – URL: https://itexts.net/avtor-neizvesten/124261-skazki-i-legendy-bengalii-avtor-neizvesten/read/page-8.html (дата обращения: 16.09.2024).

УДК 81.42

Эльдаров Артур Магомедович,
студент, ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, mahkonf@mail.ru
Мусаева Вазипат Абакаровна,
канд. пед. наук, доцент,
ДГПУ им. Р. Гамзатова,
Махачкала, Россия, v_kubanova@mail.ru

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГА

Аннотация. В статье рассматривается языковое пространство телеграм-канала «Психолог с характером» с целью анализа речи его автора. Выявлены основные лексические особенности, характерные для языковой личности ведущего канала.

Ключевые слова*:* языковая личность, психолог, речевой портрет, телеграм-канал, интернет-коммуникация

Телеграм-каналы как средства распространения знаний, высказывания мнений, профессионального общения стали популярны в последние годы и прочно вошли в жизнь российских пользователей. Языковое пространство таких каналов недостаточно изучено, при этом оно оказывает влияние на современное состояние общества и языка.

Исследование речи авторов и подписчиков каналов позволяет создать собирательный или индивидуальный речевой портрет человека конкретной эпохи. Метод речевого портрета, под которым понимается социально-маркированный способ выбора и употребления языковых средств и особенностей речевого поведения, представлен в работе Л. П. Крысина [1, с. 92] и строится, как правило, на характеристике речи говорящего через изучение её особенностей на разных уровнях языка, специфики речевого поведения, с учетом личных и профессиональных качеств, условий овладения русским языком.

Задача настоящей статьи — проанализировать индивидуальный лексикон автора телеграм-канала «Психолог с характером», который

ведется как блог, с точки зрения преобладания тех или иных лексических средств, обозначить отдельно каждую группу слов и определить речевые особенности на уровне словоупотребления.

Отметим, что блог по своей природе синкретичен и сочетает признаки устной и письменной коммуникации, что является причиной уникальности и разнообразия его языка текстов. При этом они наиболее сильно подвержены изменениям под влиянием внешних факторов, требования же к оформлению и содержанию таких текстов отсутствуют [3, с. 26].

Мы собрали фразовый материал, проанализировали его и выявили лексические особенности речи публичной личности. Такой анализ позволяет определить специфику речевого взаимодействия современного психолога со своей аудиторией и составить характеристику его как языковой личности.

В анализируемом телеграм-канале с числом подписчиков около 16000 человек (в мае 2024 года) его автор рассказывает о саморазвитии, об отношениях между мужчиной и женщиной, о чем заявлено в описании канала. Изучив аудио- и письменные сообщения автора, мы сделали вывод о его богатом словарном запасе, который включает слова разностилевой принадлежности: книжные, просторечные и нейтральные.

Примерами зафиксированных книжных слов являются: *колоссальный, доказательность, пища для размышлений, диссонанс, акклиматизация, адаптировались, импонирует и др.* Профессиональный канал предполагает наличие в речи автора специальной лексики: *достигатор, эмоциональное состояние, эмоциональная составляющая, инверсия женского доминирования и др.*

Разговорная лексика представлена словами: *домочадцы, кусочек видео, ересь, девчата, классно и др.;* просторечная: *ничо себе, к бабке не ходи, бесит меня, чушь, брехня, чай-май и др.* К сленговой отнесем: *круто, ништячки подогнать, лям сюда, лям туда, капец, на связи ахи и др.*

Психолог использует в аудиосообщениях пословицы, крылатые слова: *Счастлива женщина — счастлива вся семья; Я могу быть со-*

бой рядом с тобой, а ты можешь быть собой рядом со мной; цитаты из классической литературы: *Быть или не быть?;* религиозной литературы: *Ничто не меняет предопределение, кроме дуа*.

Анализируя средства речевого этикета, отметим, что, наряду с этикетными формами русского языка (*приветствую всех, доброе утро,* обращения *девушки, девчата*), автор канала применяет кавказские, мусульманские (*ассаламу алейкум, салам, пусть Всевышний вас бережёт,* обращения *сестра, брат и др.*).

В речи автора встречаются разнообразные средства выразительности: метафора (*якорь* подобной позиции — последствия избалованности; держим себя в безопасном *коконе*); эпитет (*очаровательный* голос, *классные* отношения*, психованный* партнер), сравнения (*подобен ослу*); литота (*котик, мальчик* (о мужчине), антитеза (*я тебе жизни не дам, уничтожу — я тебя люблю, трамвай подарю*). Выявлено употребление рядов синонимов: *будешь прекрасной, очаровательной, превосходной*; *всё хорошо, всё классно*; контекстных антонимов: *утром будешь прекрасной, а вечером неблагодарной; не гармония, а подчинение*; повторов: *там нас будет ждать красота, невероятная красота; очень много, чересчур много и др.* Экспрессия также достигается с помощью эвфемизмов и дисфемизмов: *домашний котик* (о мужчине), *иду получать по морде* (о занятиях боксом). В устной речи присутствуют так называемые дискурсивные слова: *вот, это, ну, в общем и др.* В целом названные средства выразительности делают речь психолога эмоциональной, воздействующей и запоминающейся.

Исходя из того, что речевой портрет — это «совокупность личностно-коммуникативных языковых черт индивида, представленная в виде открытой модели, отражающей также и коллективное описание представителя какой-либо конкретной культуры, обладающего способностью к проведению аналитических операций» [2, с. 205], отметим, что в речи автора, исповедующего ислам, широко представлены арабские заимствования религиозной тематики: *Я хочу на махр только финик; Помни, что Богом нам дана такая огромная привилегия, как дуа; делай сабур.* Кроме того, русской речи психолога харак-

терны сленговые слова и обороты, распространенные среди северокавказской молодежи: *на связи ахи; братья с Махачкалы и др.*

Таким образом, анализ речи автора канала «Психолог с характером» показал, что автор свободно владеет русским языком, знает нормы русского литературного языка и в целом соблюдает их. Характеризуя речь автора канала, отметим разнообразие лексических средств, правильность и точность их использования с учетом стилистической маркированности. Формат социальной сети допускает употребление разговорных и просторечных слов, элементов жаргона и молодёжного сленга, что позволяет сделать общение простым и доступным для широкой аудитории канала. Отличительной характеристикой анализируемой русской речи служит широкая представленность в ней заимствований из арабского языка, разговорных и просторечных слов, в частности регионального молодежного сленга. Такая лексика подчеркивает этническую, региональную и конфессиональную принадлежность автора и не мешает его популярности среди широкой аудитории.

Литература

1. Крысин, Л. П. Современный русский интеллигент: Попытка речевого портрета // Русский язык в научном освещении. – 2001. – № 1 (1). – С. 90–106.

2. Павлычева, Е. Д. Характеристика особенностей понятия «речевой портрет» // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 6. – С. 110–115.

3. Хабибуллина, О. А. Анализ лингвистического аспекта речевого портрета современного англоязычного блогера // Филология: научные исследования. – 2023. – № 2. – С. 17–32. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=38894 (дата обращения: 12.09.2024).

СОДЕРЖАНИЕ

РУССКИЙ ЯЗЫК. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ 3
Алиомарова Г. И. Особенности образования и функционирования цветовой лексики русского языка 3
Бахулова П. А. Лексические предпочтения художественно-публицистического журнала «Женщина Дагестана» 9
Гасанова С. Х. Язык как ключевой аспект в формировании национальной, этнической и культурной идентичности 12
Китляева С. Д. Сопоставительная характеристика возвратных местоимений русского и калмыцкого языков 17
Магомедгаджиева П. Н. Словари иностранных слов и современная неография 21
Магомедов Д. М. Русский язык в Республике Дагестан: проблемы лингвистического образования 27
Магомедов М. И. Языковая ситуация и статус русского языка в Республике Дагестан 33
Магомедова Л. А., Сулейманова М. А. Антропоцентризм эпистолярных текстов (письма Б. Пастернака и М. Цветаевой) 40
Хмелевский М. С., Кузнецова И. В. Русский язык как элемент современной языковой ситуации в странах Балтии 45

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 54
Azarenkova Marina I. Teacher's Role and Contribution in Personal Development of the Youth in Multicultural World 54
Акавова А. И., Джалалова Р. М., Гасанова Х. А. Организация познавательной деятельности на основе национальной ментальности в поликультурной среде образовательной организации (теоретический аспект) 61
Акавова А. И., Кушиева К. А., Магомедова Л. М. Мспользование метода обучения языку на основе задач в совершенствовании речевых навыков на иностранном языке 76
Алипулатова Н. С., Магомедова А. Д. Использование аутентичных фильмов с субтитрами в обучении студентов английскому языку 83
Болдырева О. Н., Хамраева С. Я. Стратегии развития переводческих способностей китайских студентов-практикантов Калмыцкого государственного университета им. Б. Б. Городовикова 88
Галимеева М. В. «Труд» в русской и китайской лингвокультурах (на примере пословиц) 92
Медведева М. С. Особенности функционирования метафоры в тексте русской, английской и немецкой рекламы 97
Нигматуллина Т. А., Вельц Р. Я. Формирование межкультурных коммуникаций в детской и молодежной среде 104
Рзаева Н. З. Мультикультурализм и его значение в образовательном процессе 112

ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ 116
Алиева М. М., Нурадилова С. М. Организация работы учащихся с низкой успеваемостью и низкой мотивацией при подготовке к ГИА по русскому языку 116
Акавова А. И., Буржумова С. Н., Хважаева П. А. Улучшение социально-коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи в рамках инклюзивной образовательной среды 121
Амирханова Л. Б. Изучение лексики русского языка в средних классах с точки зрения актуализации компетентностного подхода 125
Бондаренко Е. Н. Знакомство с культурно обусловленным сценарием в структуре пожарно-технического дискурса как способ освоения языка специальности 130
Буржунова М. Г. Изучение этического аспекта культуры речи на нефилологических факультетах 135
Губаханова Р. Л. Информационно-коммуникационные технологии в школьном обучении русскому языку 139
Зияудинова М. З., Омарова С. М. Формирование акцентологических навыков у учащихся 5-х классов на уроках русского языка 142
Кадиева М. Г., Амирханова Л. Б. Развитие речи учащихся средних классов при изучении частей речи (на примере причастия) 148
Мадиева З. З. Работа над текстом при подготовке учащихся 9 классов к итоговой аттестации 153
Мирзабекова Р. А. Особенности преподавания русского языка и литературы в системе СПО 165
Мирзабекова Р. А. Нарушение акцентологических норм в речи дагестанских школьников 170
Мусаева В. А. Практические методы в подготовке к ЕГЭ по русскому языку 175
Мустафаева А. Э. Дидактическая игра как метод изучения русского языка 180
Омарова С. М. Преимущества применения информационных технологий на уроках русского языка 185
Сулейманова Ф. Н. Работа над речевыми ошибками в 5 классе дагестанской школы 189
Эльдарова Н. М. Использование цифровых ресурсов в формировании универсальных компетенций студентов 195
РУССКИЙ КАК ИНОСТРАННЫЙ. ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ 201
Алхасов Я. К. «Зелёная» интеграция в обучении русскому языку как иностранному 201
Алиуллина С. А. Работа с медиатекстами на занятиях РКИ в вузе пожарно-технического профиля 206

Антонякова Д., Краев А. Ю. Лексика ограниченного употребления и просторечная лексика в текстах произведений В. П. Астафьева и ее место в обучении РКИ словацких студентов-филологов 210
Березна М. Место фразеологии в обучении русскому языку в словацкой основной школе 217
Дербала А. М., Халидова Р. Ш. Учет типологических особенностей русской фонетики в обучении учащихся-иностранцев русскому языку 222
Залещёнок О. М. Лингвокультурологический аспект в преподавании русского языка как иностранного 227
Калайдова А. А. Об особенностях выстраивания образовательного пространства с иностранными слушателями из Социалистической Республики Вьетнам (национально-ориентированный подход) 231
Петрухина Е. А. Использование мемов при изучении глаголов на занятиях по русскому языку как иностранному 236
Пирмагомедова А. С., Шахова М. Х., Эфендиев И. И. Методы преподавания лексики русского языка как иностранного на начальном уровне 239
НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ 245
Абдуллаева П. А., Терехова Н. В. Изучение русского языка — фактор преемственности поколений и межнационального общения 245
Алиев А. М., Омарова С. М. Обучение лирике в 8 классе (из опыта работы) 250
Алхаслы М. С., Алхаслы Э. С. Анализ сюжета и темы как важное условие изучения художественного произведения 255
Амирханова Р. А., Амирханова Л. Б. Использование алгоритмических предписаний при обучении русской орфографии в средних классах 259
Вагабова А. М., Эльдарова Н. М. Особенности речи дагестанских студентов (на материале слов-паразитов) 264
Гаджиева Н. Р. Роль учебника в развитии навыков выразительного чтения 269
Гаджиусманова Д. С., Абдурахманова А. Г. Роль обращений в произведениях А. С. Пушкина 275
Гусейнова Д. Э. Инклюзивное образование на современном этапе 280
Гусейнова Н. Т., Омарова С. М. Проектная деятельность: Как найти идею 285
Дайтбегова А. М., Амирханова Л. Б. Изучение паронимов русского языка в дагестанской общеобразовательной школе 290
Омарова М. З., Решетняк К. К., Халилова Г. В., Эльдарова Н. М. Работа со сказкой на занятиях по русскому языку и культуре речи 295
Эльдаров А. М., Мусаева В. А. Лексические особенности речи современного психолога 300

Научное издание

ДИАЛОГ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
Махачкала, 24 октября 2024 года

Редактор *Н. Эльдарова*

Подготовка оригинал-макета *Г. Рагимова*

Подписано в печать 05.12.2024

Формат 60х84 1/16. Бумага офсет 1. Печать ризографная. Гарнитура Таймс.
Усл.п.л. 19,1. Заказ № 153-24. Тир. 100 экз. Отпеч. в тип. ИП Тагиева Р.Х.
г.Махачкала, ул. Батырая, 149. Тел.: 8 928 048 10 45
“ ф о р м а т”