

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ
III ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ



**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

2018

Министерство образования и науки
Российской Федерации

Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет

**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Сборник научных статей
III Всероссийской научно-практической конференции

Санкт-Петербург
2018

УДК 372.881.11

Рецензенты:

помощник ректора СПбГАСУ по международным связям, директор МЛЦ
И. В. Ищенко (СПбГАСУ)
канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков
Е. П. Селезнева (СПбГАСУ)

От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам:
сборник науч. статей III Всерос. науч.-практ. конф.; СПбГАСУ. – СПб.,
2018. – 84 с.

ISBN 978-5-9227-0845-6

В сборнике представлены научные статьи участников III Всероссийской научно-практической конференции Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета.

Печатается по решению Учебно-методического совета СПбГАСУ

Редакционная коллегия:

Н. Г. Дворина – *отв. редактор*
Е. И. Чиркова,
М. А. Сарян,
Н. В. Антоненко

ISBN 978-5-9227-0845-6

© Коллектив авторов, 2018
© Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет, 2018

От традиций к инновациям в обучении иностранным языкам

УДК: 81-23

Лариса Владимировна Алпеева,
канд. филол. наук,
Нурбек Баходиржон угли Юлбарсов,
студент
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
Джанет Генджиева, студент
(Нижегородский государственный
педагогический университет)
lars41@yandex.ru,
nurbekyulbarsov@mail.ru

Larisa Vladimirovna Alpeeva,
PhD in Philol. Sci., Associate Professor
Nurbek Bahodirjon ugli Julbarsov,
Student
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
Janet Gendjjeva, tudent
(Nizhny Novgorod State
Pedagogical University)
lars41@yandex.ru,
nurbekyulbarsov@mail.ru

О ПЕРЕВОДЕ АНТОНИМОВ С РУССКОГО НА УЗБЕКСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ ГАЗЕТНЫХ ТЕКСТОВ)

ON TRANSLATION OF ANTONYMS FROM RUSSIAN TO UZBEK LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF MODERN NEWSPAPER TEXTS)

В данной статье авторы ставили перед собой следующие задачи: 1) проанализировать современные газетные тексты с точки зрения употребления в них антонимов в различных стилистических функциях; 2) классифицировать антонимы по структуре, стилистической маркированности, принадлежности к системе языка или речи; 3) обозначить проблемные точки перевода антонимов на узбекский язык. Для анализа и перевода составлена картотека, в основном на материале многотиражных газет («Аргументы и факты», «Комсомольская правда») за январь-апрель 2018 года. Картотека включает различные виды антонимов. При переводе цитат на узбекский язык были выявлены некоторые особенности перевода стилистически маркированных, контекстуальных и словообразовательных антонимов.

Ключевые слова: антонимы, стилистическая функция, языковые антонимы, контекстуальные антонимы, словообразовательные антонимы, язык перевода.

In this article, the authors faced the following tasks: 1) to analyze modern newspaper texts from the point of view of using antonyms in various stylistic functions; 2) to classify antonyms in terms of structure, stylistic marking, belonging to a system of language or speech; 3) to identify some problem points for translating antonyms into Uzbek. For analysis and translation, a card file was compiled, mainly on the material of some multi-page newspapers (Argumenty i Fakty, Komsomolskaya pravda) for the period from January to April, 2018. The card file includes various kinds of antonyms. When translating the quotations into Uzbek, some features of translation of stylistically marked, contextual and derivational antonyms were revealed.

Keywords: antonyms, stylistic function, linguistic antonyms, contextual antonyms, derivational antonyms, language of translation.

Современная публицистика интересна тем, что в ней оперативно отражаются все те изменения, что происходят в языке. Динамика языковой, стилистической и коммуникативной нормы отрабатывается в первую очередь именно здесь. Из всех функциональных стилей русского языка наиболее заметные изменения зафиксированы именно в СМИ. Это закономерно, так как публицистический стиль открыт для использования лексики самой различной

стилевой окраски: от разговорной до обценной. Это же можно сказать и о заимствованиях. Язык СМИ мгновенно усваивает понятия и соответствующие слова и словосочетания. Так, например, стоило появиться таким артефактам, как биткоины, криптовалюта, эти слова наряду с глаголом «майнить», названием отвлечённого действия «майнинг» тут же вошли в язык газеты. Не зря некоторые исследователи называют СМИ «полигоном» для испытания новых речевых средств. Язык современной газеты, как средства массовой коммуникации, демократичен, декларирует отход от официальности, принятой в прессе советских времён, и ориентирован на живую естественную речь.

Термин «публицистика» по своему происхождению связан с латинским глаголом *publicare* – «сделать общим достоянием, открыть для всех». Перед издателями СМИ стоят две главные задачи: 1) информировать читателя о каких-либо событиях, 2) воздействовать на него, формировать общественное мнение. Оказать воздействие на читателя можно прежде всего логикой доказательств. Но заинтересовать этими доказательствами можно, лишь сочетая логику с образностью, остротой и яркостью изложения. Поэтому публицистический стиль характеризуется полемичностью и эмоциональностью. Эмоциональные средства языка сочетаются в публицистическом стиле со смысловым выделением особо важных слов, оборотов, отдельных частей высказывания, противопоставлением различных положений и точек зрения. Когезия текста, как связь, обеспечивающая логическую последовательность сообщений, может обеспечиваться таким пластом лексики, как антонимы. Как раз антонимия языковых единиц является одним из главных контрастных речевых средств и служит базой для построения различных стилистических фигур речи, причём в одинаковой степени здесь задействованы как языковые (узальные), так и контекстуальные (окказиональные) антонимы, как нейтральные, так и маркированные в стилистическом отношении. Следовательно, уже в самой природе антонимов заложены предпосылки их стилистического использования:

Стилистические функции антонимов многообразны, однако главной из них является противопоставление понятий, что делает антонимы наиболее частотным элементом, формирующим контраст. Приём контраста занимает особое место в публицистическом стиле, где основная смысловая нагрузка манифестируется в первую очередь через антонимические противопоставления.

В данной работе мы попытались проследить возможности передачи информации, построенной на антонимии, на другой язык. Вопросы, поставленные перед исследователями, были следующими:

1. Насколько сохраняется стилистическая функция антонима в переводном тексте?
2. Существуют ли особенности перевода антонимов, связанные с выполняемой ими функцией в тексте?
3. Каковы особенности перевода антонимов в прямом и переносном значении, языковых и контекстуальных антонимов, нейтральных и стилистически маркированных?

В связи с этим мы разделили эмпирический материал по группам, соотносящимся с выполняемой функцией в тексте, с типом лексического значения, с отношением к системе языка, с их стилистической окраской.

Работа выполнена на материале картотеки, составленной в основном на базе текстов многотиражных газет «Аргументы и факты» и «Комсомольская правда» (далее – АИФ и КП). Период обзора прессы – январь–апрель 2018 года.

При выборке мы включали в картотеку не только языковые, но и контекстуальные антонимы. В анализируемых текстах очень много примеров таких антонимов в различных функциях. При этом они могут относиться как к одной части речи, так и к разным.

Существительные:

Поговорил с ними, убедил, что они не правы ни по Корану, ни по Библии (КП 13.03.2018). – *Ular bilan gaplashib, Korandan ham, Bibliyadan ham haq emasligiga ishontirdim.*

Силовики жсали расплескавшийся революционный океан до небольшой грязной лужицы (КП 21.02.2018). – *Xavsizlik kuchlari chayqalgan revolutsiya okeanini kichkina kir qolmaqga qisqartirdilar.*

Американцы кричат: «Браво, русские!» (из интервью с Борисом Эйфманом. АИФ № 7, 2018). – *Amerikaliklar boqirishadi: «Barakalla, ruslar!»*

Прилагательные:

Довольствуясь грошовыми доходами, мы упускаем огромную выгоду (АИФ № 8, 2018). – *Bir tiyinli daromad bilan qanoatlantirayotgan payitda biz qo'ldan juda katta foyda bermoqdamiz.* «Огромный» здесь переведено как «очень большой», более близкого по семантике прилагательного в узбекском языке нет.

Глаголы:

Памятники Сталину свержают, ставят обратно, заливают краской и чистят (АИФ № 9, 2018). – *Stalin haykalini vayron qiladilar, qaytatdan barpo etadilar, buyok qo'yishadilar ham tozalashadilar.*

Разные части речи:

Мой рецепт: то, что на сцене, то и внутри меня (из интервью с Борисом Эйфманом. АИФ № 7, 2018). – *Mening retseptim: sahnada qanday bolsa ichimda ham huddi shunday boladi.* Здесь противопоставлены существительное с предлогом, выполняющее функцию обстоятельства места и наречие места. В узбекском варианте данный смысл выражен аналогично.

Девочка-фигуристка, которая смогла совершить невозможное (АИФ № 7, 2018). – *Imkonsiz narsani qila oladigan figurist qiz.* Здесь контраст строится на противопоставлении однокоренных глагола и субстантивированного существительного. В узбекском тексте вместо субстантивированного существительного, каковых нет в данном языке, мы видим наречие.

Мы встаём из положения лёжа (Интервью с Игорем Матвиенко. АИФ № 9, 2018). – *Biz moyil holatidan turamiz.* Противопоставлены глагол и наречие.

В роли контрастообразующих средств могут быть употреблены любые два слова, оппозиция которых подчеркивается контекстом. Например, многозначные слова.

Тяжёлые времена лёгкой промышленности (АИФ № 8, 2018). – *Yengil sanoatning **kiyin** payitlari*. (Перевод здесь идёт с конца, *yengil* – «лёгкий», *kiyin* – «тяжёлый»).

Лёгкого пути «тяжёлому соколу» (о ракете Falcon Heavy – сокол тяжёлый). – Троицкий вариант. Наука. № 3. 13.02.2018). – *Oson yol «og'ir lochinga»*.

Анализ эмпирического материала показывает, что в тексте в антонимические отношения чаще вступают либо полисеманты в одном из своих ЛСВ; либо слово и словосочетание, передающее противоположный смысл.

В картотеку вошли и стилистически маркированные лексемы. Основания для этого были, ведь разнотильность современных публицистических текстов отмечается всеми исследователями языка газеты. Это в полной мере можно отнести и к антонимам. Соединение антонимов, принадлежащих к разным стилям, в границах одного предложения, делает ещё более ярким стилистический эффект их употребления. Например: *Вернулся Рома худющий, но счастливый* (АИФ № 7, 2018). – *Roma juda ham ozg'in keldi, lekin baxtli*. Худющий имеет разговорный суффикс *-ющ*, *счастливый* не имеет стилистических маркеров. При переводе на узбекский язык оказалось, что разнотильность сохранить невозможно. Слово *худющий* перевести на узбекский язык одним словом нельзя, передать такой же смысл можно только добавив наречие *очень* – *juda/juda ham*. Такой перевод снижает градус эмоциональной окрашенности, делает предложение гладким и нейтральным.

Наличие в языке газеты сленга, жаргона и т. д. свидетельствует о смягчении прежнего стандарта. Как бы мы ни относились к такому явлению, оно стало фактом. Как любая другая лексика, такие слова живут по общим законам языка, а значит, включаются в существующие системные отношения. Так, мы можем наблюдать появление таких новых антонимических пар, как *заморозить* – *разморозить* (отношения, счета), *вложить* – *отбить* (деньги), *нал* – *безнал*. В данных парах могут быть маркированы как оба члена антонимической парадигмы, так и только один. Как мы видим, появление новых антонимических пар может происходить различными путями: появлением новых лексико-семантических вариантов значений уже существующих лексем и путём деривации. Найти аналоги таких слов в узбекском языке не удалось.

Функция контраста реализуется прежде всего в такой стилистической фигуре, как **антитеза**. Можно привести такие примеры:

Куда не дойдут большие торговые сети, всегда доедет мелкая кооперация (АИФ № 7, 2018). – *Katta sotuv tarmoqlari yetip bora olmagan joylarga mayda koperatsiyalar har doim yetip boradi*.

Проваливаться, подниматься, рисковать, но – честно (интервью с Ф. Бондарчуком. АИФ № 7, 2018). – *Yiqilmoq, ko'tarilmoq, tavakkal qilmoq, ammo halol*.

Старая гвардия ещё послужит новым профессионалам (АИФ № 8, 2018). – *Eski gvardiya hali yangi professionalarga xizmat qiladi*.

Красный? Белый? Гениальный! (о Валентине Катаеве. АИФ № 9, 2018). – *Qizil? Oq? Doxiyona!*

Когда хвастаешься, преувеличиваешь хорошее, скрываешь плохое (АИФ № 8, 2018). – *Maqtanayotgan payitda yaxshi narsani tubolaga qilasan, yomon narsani yashirasan*. В русском тексте мы имеем дело с субстантивацией (переходом существительных в прилагательные). Такое употребление не характерно для узбекского языка. В данном случае при переводе на узбекский язык следует обязательно добавить существительное: *хорошее* = *хорошая вещь* = *yaxshi narsa*, *плохое* = *плохая вещь* = *yomon narsa*.

Мы предпочитаем говорить только о достижениях России и не называть проблем, провалов (АИФ № 8, 2018). – *Biz Rossiyaning muammo, yutqizishlari haqida aytmay faqat uning muvaffaqiyatlar haqida gapirishni maqul qoramiz*.

Если будем ориентировать молодые поколения и будущее нашей страны на прошлое – окажемся в тупике (КП 21.02.2018). – *Agar biz yangi avlodni ham yurtimizning kelajagini burunga qarab orientir oldirsaq – mushkul ahvolda o'zimizni topa olamiz*.

Святая грань между плохими и хорошими истаяла (КП 21.02.2018). – *Yaxshilar va yomonlar o'rtasidaki mukaddas chegara erib ketdi*.

Много земли и мало рук (АИФ № 7, 2018). – *Kop yer va oz kol*.

Там, <в бизнесе> больше прагматизма, меньше ограничений регламентом. (АИФ № 7, 2018). – *U yerda <ishbilarmonlikda> ko'p pragmatizm, kam nizomli cheklovlar*. При переводе этого предложения возникают сложности, связанные с тем, что при наличии сравнительной степени наречий в узбекском языке (*ko'p* – много, *kam* – мало, *ko'proq* – больше, *kamroq* – меньше) они не используются в предложении без союза «чем». В итоге обратный перевод на русский язык звучит так: «Там, в бизнесе, много прагматизма и мало ограничений регламента».

Чем хуже, тем лучше. (об эксплуатации коммунистами неудач правительства. – АИФ № 9, 2018). – *Qancha yomon bo'lsa, shuncha yaxshi (Yomon = плохо, yaxshi = хорошо)*. В этом примере, несмотря на наличие союза «чем», нет прямого противопоставления, оно завуалировано сравнением явлений, поэтому в переводе опять-таки употребляется положительная степень.

И взлёты в ней <жизни> были, и падения (интервью с Ф. Бондарчуком. – АИФ № 7, 2018). – *Unda <hayotda> qotarishlar ham, yiqilishlar ham bor edi*.

В нашей семье нет полутонов: только чёрное и белое, зло и добро (АИФ № 7, 2018). – *Bizing oylamizda yarim tonliklar yo'q: faqat qora va oq, yomon va yaxshi*.

От недостатка компетенции или от избытка лени <чиновники нанимают частных подрядчиков делать свою работу> (АИФ № 8, 2018). – *Vakolatlar yetishmovchilikdan yoki ortiqcha erinchoqliqdan <amaldorlar shaxsiy pudratchilarni o'z ishlarini qilish uchun yollab oladi*.

Почему бы самим зрителям не решить, **хороший** фильм или **плохой** (КП 21.02.2018). – *Tomoshabinlar yaxshi kino mi, yoki yomonmi o'zlari hal qilsa bolmaydimi.*

Кланы между собой <...> **грызлись, мирились, делились, договаривались** (КП 13.03.2018). – *Klanlar ozlari orasida, gajishardilar, yarashardilar, bolishardilar, kelishardilar.*

«**Материальный протон** и «**антиматериальный антипротон** – симметричные частицы (КП 13.03.2018) – **Moddiy proton va moddiyga qarshi, simetriq zarralar.**

Про этот **сон**, который вполне может стать **явью**, Ярош пока молчит (КП 13.03.2018). – *Bi rostan haqiqat bolishi mumkin bolgan tush hakida, Yarosh hozircha gapirmay turibdi.*

Достаточно часто контраст строится на многочленной антитезе, где в микротексте встречается ряд антонимов. Примеры:

Я сегодня есть, завтра нет (АИФ № 8, 2018). – *Men bugun borman, ertaga yo'q.*

Пыль ужасная, жара днём, холод ночью ... (АИФ № 10, 2018). – *Chang dahshatli, kunduzi issiqlik, tunda sovuq ...*

Каждое должностное лицо берёт на своём уровне: **большие – много, маленькие – поменьше, а совсем незначительные не брезгают и продуктам** (АИФ № 8, 2018). – *Nar amaldor shaxs o'z darajasina qorab oladi: kattalar – ko'p, kichkinalar – ozroq, aslo ahamiyatsizlar mahsulotlardan ham jirkanmaydilar.*

В развёрнутой антитезе могут употребляться и узуальные, и окказиональные антонимы. Так, здесь **большие – маленькие** являются языковыми синонимами, **большие – незначительные** – окказиональными, в оппозиции **много – поменьше** второй член стилистически маркирован.

Антитезу могут составить оппозиции слова и словосочетания или двух словосочетаний.

Мы вверх пойдём или так и будем под горочку катиться? (интервью с Ф. Бондарчуком. АИФ № 7, 2018). – *Biz yuqoriga qotarilamizmi yoki shunday qilib tepalikdan siyqanamizmi?*

<...> все обиды сыновков Российской империи, родившихся на **родной земле**, которую когда-то освоили их прадеды, а под пенсию вдруг оказавшихся на **чужбине**. (КП 13.03.2018) – *Rossiya imperiyasinin hamma ogay ogillarining haragarchiligi, ona yurtida tugilgan, kachondir ularning ota bobolari ozlashtirgan rayitda.*

Законопроект предлагает приравнять **незарегистрированные отношения** в течение 5 лет к **официальному браку** (АИФ № 7, 2018). – *Konun doirasida 5-yil davomida ro'yxatdan o'tmagan munosabatlar, rasmiy nikohga tenglashtirishga taklif qiladi.*

В благополучных городах хотят больше демократии, в депрессивных же регионах народу не до «европейских забав» (АИФ № 7, 2018). – *Obod shahar-*

larda ko'proq demokratiya bolishini xohlashadilar, ruhiy tushgunlik regionlarda xalqqa «evropa qiziqishlarigamas».

Контраст поддерживается и разнообразными синтаксическими конструкциями с противительными союзами:

*Осведомлённость молодых людей падает, а число абортотв **растёт*** (АИФ № 7, 2018). – *Yoshlarning xabardorligi kamayabdi, abort soni osyabdi.*

В армию я уходил в одной стране, а вернулся уже в другую (интервью с Ф.Бондарчуком. – АИФ № 7, 2018). – *Armiyaga bitta davlatdan ketgan edim, lekin boshqa davlatga kelip goldim.*

В русском языке новые антонимические пары часто возникают благодаря префиксальной деривации: ... **подземная часть со стеклянным саркофагом ... надземная часть памятника ...** (АИФ № 7, 2018). – *Yer tola qismi oynali sarqafaq bilan...haykalning yuzidagi qismi.* Ещё примеры:

Прихожу в театр в 9 утра и ухожу в 11 вечера (интервью с Борисом Эйфманом. АИФ № 7, 2018). – *Teatrga ertalab soat 9-da kelaman va kechki payit 11-da ketaman.*

Всё можно выиграть, но, если мы проиграем хоккей, считай, мы проиграли Игры (АИФ № 8, 2018). – *Hamma yogni yutish mumkin, lekin agar hokkeyda biz yutqizib koysaq, biz O'yindi yutqizdiq deb hisoblayver.*

Официально работал на заводе «Игривые вина». Неофициально – шабашил где-то на стройке (КП 13.03.2018). – *Rasmiy tarzda zavotda ishlar edim Yorqin Sharof. Norasmiy tarzda qanaqadir stroyqada tentrab yurar edim.*

Несмотря на общее утверждение грамматистов, будто в тюркских языках отсутствует префиксация, она всё же наблюдается в ряде слов узбекского языка. Немногие эти префиксы имеют иранское происхождение, вошли в узбекский язык «из таджикского языка и употребляются для образования новых слов» [1, с. 2]. Это непродуктивные префиксы *be-* и *no-*, аналогичные русскому отрицательному *не-*. В наших примерах встретился префикс *no-*: **официально – неофициально – rasmiy – norasmiy**. Полное отсутствие префиксов в узбекских глаголах не даёт возможности передать широкую антонимию русских глаголов (*войти – выйти, уехать – приехать* и т. д.) тем же способом.

В русском языке в отличие от узбекского всё новые антонимические пары создаются именно за счёт приставок. Например, *рынок* → *квазирынок псевдорынок, антирынок; рыночный* → *безрыночный, квазирыночный, антирыночный; рыночник* → *антирыночник, псевдорыночник.*

Перевод таких слов на узбекский язык затруднён. Значение приставки *квази-* можно передать лишь прилагательными *фальшивый, поддельный*, слова с приставкой *анти-* можно перевести, добавляя предлог «против» – *karshi*, тогда смысл будет тем же. Слова «рыночник» в узбекском языке тоже нет, есть *sotuvchi/savdogar/saddogar* – «продавец/ торговец/ купец», но семантика этих лексем несколько отличается от русского слова, поэтому при передаче этого понятия возможен только описательный перевод.

Акротеза – функция утверждения одного из противопоставляемых признаков за счёт отрицания другого. В таких конструкциях первый антоним употреблён с отрицанием, а второй противопоставлен с помощью противительных союзов.

В потребокооперации ей помогли – не деньгами, но связями (АИФ № 7, 2018). – *Iste'molchilarga pul bilan emas, balki tanishlar orkali yordam berdilar.* Данная конструкция не может быть переведена на узбекский язык дословно, здесь необходимы предлоги (*деньги – pul, связи – tanishlar, «bilan» и «orkali»* – предлоги). Обратный перевод выглядит следующим образом: «Ей помогли не при помощи денег, а через знакомых», что сохраняет противопоставление, но совершенно нивелирует экспрессивную лаконичность русского текста.

Били не на жизнь, а на смерть (КП 21.02.2018). – *Hayot uchun emas, lekin o'lim uchun urushar edilar.*

Источником гордости, как правило, является не настоящее, а прошлое (АИФ № 8, 2018). – *G'ugur manbaya qoida sifatida shu zamondaqi emas, ilgari zamondaki bo'ladi.*

Новое супероружие оказалось совсем не блефом, а грозной реальностью (КП 13.03.2018). – *Yangi superqurol utitapan yolg'on emas ekan, daxshatli hakikat ekan.* В отличие от русского *блеф* узбекское слово *yolg'on* переводится, как «обман, неправда», что не совсем точно по значению и нейтрально по стилю, тогда как в словарях русского языка его переносное значение маркировано.

Штамп о регистрации в документах стоит не заморский, а белорусский (КП 13.03.2018) – *Hujjatdagi royhatdan otish muhrisi, chet eldigi emas, Belarustiqi.*

При акротезе, как и при антитезе, составлять оппозицию могут разные части речи.

На первый взгляд кажется жутко смешным, но на самом деле грустно (о переводе письменности на латиницу в Средней Азии. АИФ № 7, 2018). – *Birinchi qarashda daxshat kulgili tuyiladi, ammo aslida g'amgin.* Здесь антонимами являются прилагательное и категория состояния. В переводе на узбекский язык мы видим только адъективы.

Жизнь как бы стала лучше, а жизнь становится тяжелее (АИФ № 8, 2018). – *Hayot yaxshi dek tuyuladi, lekin yashash qiyinlashib bormoqda.* (*yaxshi* – «хорошо, хороший, лучше»). В русском языке оппозицию составляют сравнительные степени прилагательного и наречия. В узбекском языке есть сравнительная степень прилагательных *yaxshi – yaxshirok*, но в данном контексте эта форма неуместна. *Qiyinlashib bormoqda* – составное глагольное сказуемое, которое как раз обозначает «становиться тяжелее». Отделить их в данном случае нельзя. В другом контексте перевод прилагательного в сравнительной степени возможен: *kiyin – kiyinroq* – «тяжёлый-тяжелее».

Амфитеза – такая стилистическая фигура, где антонимы используются для номинации полного класса однородных явлений.

Там учатся и жертвы, и нападавшие (КП 21.02.2018). – *U yerda qurbonlar ham, hujum qilganlar ham okiydilar.*

«и жертвы, и нападавшие» (*qurbonlar ham, hujum qilganlar ham*) – «все ученики: как имевшие отношение к инциденту, так и нет, разные».

Работы на объекте продолжаются и днём, и ночью (АИФ № 7, 2018). – *Ob'ektdagi ishlar kunduzi ham, tunda «и днём, и ночью»* (*kunduzi ham, tunda ham*) – это не только ночь и день, но всё время, все временные отрезки внутри суток, целые сутки, и даже, может быть, не одни сутки.

Амфитеза реализуется через сочинительные конструкции. Наиболее распространён в амфитезе соединительный союз *и (ham)*. Союз может быть одиноким и повторяющимся.

Главная цель этих работ – изучение современного и прошлого климата Антарктиды (АИФ № 7, 2018). – *Bu ishlarning asosiy maqsady – Antarktidani zamonavi va otgan iqlimini o'rganish.*

«современный и прошлый климат» (*zamonavi va otgan iqlim*) – «климат во все времена».

В человеке есть всё: и святое, и грешное (АИФ № 8, 2018). – *Insonda hamta yo'q bor: mukaddaslik ham, gunohkorlik ham.*

На втором месте по активности оформления фигур с функцией полного охвата описываемых денотатов являются разделительные союзы *или, либо, ли*. В узбекском языке это один союз *yoki*, который не имеет синонимов. Но зато есть другое средство – окончание – *mi*, добавив которое, в предложении на узбекском мы получаем тот же смысл, что и в предложении с союзом *ли* на русском. Например: *вернётся ли он – и qaytib keladimi*.

Чтобы выявить факт истинного (либо фиктивного) полтергейста, бригада скорой помощи выезжала на вызов с аппаратурой (АИФ № 9, 2018). – *Haqiqiy (yoki sohta) poltergeist faktlarini qursatmoq uchun tez yordam jamoati chaqiruvga apparatlari bilan ketar edilar.*

Наиболее регулярно повторяемые сочетания антонимов приобрели в русском языке фразеологизированное значение: *рано или поздно; erta yoqi qech* – «когда-нибудь»:

И не сегодня завтра тема отстающих территорий неминуемо встанет в повестку дня (АИФ № 7, 2018). – *Shu kunlarda orqada qolib ketgan territorialarining mavzusi albatta kun yangiliga qiradi.* В узбекском языке нет такого устойчивого выражения, как «не сегодня завтра», есть «в ближайшие дни», также есть выражение «не сегодня, так завтра» (*bugun bo'lmasa, ertaga*), но оно имеет несколько иной смысл, нежели в русском языке.

В некоторых русских текстах авторы опускают союзы, орфографически соединяя антонимы, что невозможно в узбекском:

Сейчас модно поднимать проблемы русских-нерусских, выживают – не выживают (КП 13.03.2018). – *Hozirda rus, rus emas degan muammolarni kotarish moda-tirik kolishyabdi, tiril kolishmayabdi.*

Функция одновременного проявления или утверждения противоположных качеств, свойств, действий возможна в специальной стилистической фигуре – **оксюмороне**. Она используется для показа сложности и противоречивости явления.

Святые грешники (заголовок книги. – АИФ № 8, 2018). – **Mukaddas gunohkorlar**.

Члены антонимической парадигмы, содержащей градуальные антонимы также могут выполнять **функцию номинации среднего компонента**. В контексте могут быть упомянуты не только полярные члены антонимической парадигмы, а все компоненты, считая и промежуточный элемент.

О вреде, эффективности и бесполезности противовирусных препаратов спорят не один десяток лет (АИФ № 7, 2018). – *Virusga qarshi vositalarning zararlighi, samaradorlighi va foydasizligi hakida o'n yilliklar davomida bahslashadilar*. Антонимический ряд здесь: *вред – бесполезность – эффективность*.

... у меня есть близкий и нежный друг, который всегда и всюду разделит со мной и невзгоды, и трудности, и радости (АИФ № 10, 2018). – *Meni yaqin va muloyim dostim bor, u har doim har yerda, qashshoqliqni ham, qiyinchilikniham, hursandchilikniham men bilan bolishadi*.

Антонимы также выполняют **заголовочную функцию**.

Заголовок – это всегда выигрышная позиция. В основном люди читают заголовки, и только если они заинтересовали их, знакомятся с текстом. Заголовки могут представлять из себя сжатую формулировку темы статьи, полемический вопрос или позицию автора по данному вопросу.

Назад в будущее (АИФ № 8, 2018). – *Kelajakga qaytip kelmoq*. Дословно в переводе на узбекский язык – «вернуться назад в будущее». Без глагола данное предложение перевести нельзя.

Брак или сожительство? (АИФ № 7, 2018). – *Nikoh yoki jinsiy aloqada bolish?*

Когда революция лучше эволюции (АИФ № 8, 2018). – *Evolutsia revolutsiyadan yaxshiroq paytida*. (Данное предложение на узбекский язык переводится с конца, поэтому сначала перевод слова эволюция – *evolutsiya*, потом – революция – *revolutsiya*).

Антонимические ряды могут выступать в **текстообразующей функции**, организуя микротемы в тексте. Например:

Мир, замерев, следил за успехами нашей космонавтики. – *Dunyo tizlagan holda bizning kosmonavtikamiz muvaffaqiyatini kuzatar edi. A on <Королёв> признавался Нине Ивановне в неудачах (muvaffaqiyatsizlik): «Наша жизнь здесь и события идут последнее время совершенно бешеными темпами: ночью и днём*. – *Bizning hayotimiz shu yerda va voqealar ohirgi payitta butunlar jinni tarzda ketmoqda: kunda ham, tunda ham. С быстротой курьерского поезда идут всевозможные испытания и работы, временные неудачи и до-*

стижения сменяют друг друга» – Express poyezdi bilan, turli sinovlar va ishlar yurmoqda, vaqtinchaliq muvaffaqiyatsizliqlar va yutuqlar bir biri bilan almashishadi (АИФ № 10, 2018).

В заключение ответим на вопросы, поставленные в начале исследования.

1. Стилистическая функция антонима в переводном тексте сохраняется.

2. Перевод антонимов не зависит от их функции в тексте. Существует другая закономерность, отмеченная нами ранее: «при всём разнообразии ЛСВ, в основном наблюдается противопоставление однотипных значений: либо прямых, либо переносных» [2, с. 20].

3. Перевод узуальных антонимов не вызывает затруднений, так как языковая картина членения мира в разных языках в области антиномий в основном совпадает, что является объективным отражением существующих в действительности логических причинно-следственных связей.

4. Проблемы возникают при переводе контекстуальных антонимов, но более всего – при переводе стилистически маркированных лексем, где зачастую нельзя найти соответствия в языке перевода.

5. Антонимы, созданные по законам русского словообразования, достаточно часто переводятся только описательно из-за несоответствия деривационных способов и средств в сравниваемых языках.

Литература

1. Турниязова М.У. Курс лекций по сопоставительной грамматике русского и узбекского языков. URL: <http://uz.denemetr.com/docs/768/index-339988-1.html?page=2>.
2. Алпеева Л.В., Хамадних Е. Стилистические функции языковых антонимов в русском и арабском языках // Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков: Межвуз. сб. статей. – СПб.: ВИ(ИТ), 2016. С. 17–21.

УДК: 81-23

Лариса Владимировна Алпеева,
канд. филол. наук, доцент
Роман Сергеевич Калиогло,
студент
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
lars41@yandex.ru
romakalioglu.00@mail.ru

Larisa Vladimirovna Alpeeva,
PhD in Phil. Sci., Associate Professor
Roman Sergeevich Kalioglo,
Student
(Saint Petersburg State University of Archi-
tecture and Civil Engineering)
lars41@yandex.ru
romakalioglu.00@mail.ru

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ АНТОНИМОВ В СОВРЕМЕННЫХ СМИ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С РУССКОГО НА МОЛДАВСКИЙ ЯЗЫК

STYLISTIC FUNCTIONS OF ANTONYMS IN MODERN MEDIA AND THEIR REFLECTION IN TRANSLATION FROM RUSSIAN TO MOLDOVAN LANGUAGE

В данной статье перед авторами стояли две задачи: 1) на материале современных средств массовой информации (СМИ) проанализировать стилистические функции антонимов; 2) перевести эмпирический материал на молдавский язык. Для анализа и перевода составлена картотека употребления антонимов в публицистическом тексте, в основном на материале многотиражных газет («Аргументы и факты», «Комсомольская правда»). Выборка произведена за период январь – апрель 2018 года. Картотека включает и языковые, и контекстуальные антонимы. При переводе цитат на молдавский язык были выявлены некоторые закономерности отражения стилистических функций антонимов и трудности перевода стилистически маркированных антонимов.

Ключевые слова: антонимы, стилистическая функция, языковые антонимы, контекстуальные антонимы, язык перевода.

In this article, the authors faced two tasks: 1) to analyze the stylistic functions of antonyms on the material of modern mass media, 2) to translate the empirical material into Moldovan. For analysis and translation, the card catalogue of using antonyms in the journalistic text was compiled, mainly on the material of some multi-page newspapers (Argumenty i Fakty, Komsomolskaya pravda). The sample was produced for the period from January to April, 2018. The card catalogue includes both linguistic and contextual antonyms. When translating the quotations into the Moldovan language, some patterns reflecting the stylistic functions of the antonyms and the difficulty of translating stylistically marked antonyms were revealed.

Keywords: antonyms, stylistic function, linguistic antonyms, contextual antonyms, language of translation.

Исследование выполнено на эмпирическом материале, почерпнутом в основном из многотиражных газет «Аргументы и факты» и «Комсомольская правда» за январь – апрель 2018 года (далее – АИФ, КП). Материалы СМИ взяты в качестве источника исследования потому, что язык газеты – наиболее динамичный пласт литературного языка, отражающий различные современ-

ые тенденции, быстро перестраивающийся в соответствии с изменениями, происходящими в первую очередь в разговорном языке. Выбор для анализа и перевода именно антонимов обоснован следующими причинами: а) «антонимы, выполняющие функцию контраста, выражают закономерности, лежащие в основе человеческого восприятия окружающего мира и, соответственно, в создании языковой картины мира того или иного этноса» [1, с. 119]; б) антонимы являются регулярным явлением в публицистике.

Язык газеты призван не только информировать, но и убеждать. В полемике актуально противопоставление разных точек зрения, фактов, понятий. Именно антонимы выполняют, в первую очередь, стилистическую функцию антитезы, а также некоторые другие. Сопоставление антонимов в высказывании придаёт особую значительность каждому из названных ими предметов, что усиливает выразительность речи: *Большой спорт состоит из побед настолько же, насколько он состоит из поражений* (Петербургский дневник, 28.03.2018).

В таких случаях антонимы принимают на себя логическое ударение, выделяя смысловые центры предложения: *Каждое должностное лицо берёт на своём уровне: большие – много, маленькие – поменьше, а совсем незначительные не брезгают и продуктами* (АИФ № 8, 2018).

Антонимы находятся на крайних точках лексической парадигмы, но при наличии градуальности признака или действия между ними могут быть слова, отражающие промежуточные ступени указанного признака или действия (*большой – средний – маленький*). Например: *У меня есть близкий и нежный друг, который всегда и всюду разделит со мной и невзгоды, и трудности, и радости* (АИФ № 10, 2018). Здесь контекстуальные антонимы *радость – невзгоды*, а между ними – *трудности* фиксируют некоторую градацию событий.

Широко используется такой вид антонимического противопоставления, как слово – словосочетание двух знаменательных слов или знаменательного со служебным: <...> *все обиды пасынков Российской империи, родившихся на родной земле, которую когда-то освоили их прадеды, а под пенсию вдруг оказавшихся на чужбине* (КП 13.03.2018).

Мы вверх пойдём или так и будем под горочку катиться? (интервью с Ф. Бондарчуком. АИФ № 7, 2018).

Контрастирующие группы могут состоять: а) из определяемых слов и их определений. При переводе таких предложений на молдавский язык, структура предложения и функции антонимов сохраняются. Например:

В благополучных городах хотят больше демократии, в депрессивных же регионах народу не до «европейских забав» (АИФ № 7, 2018). – *Într-un oraş prosper, este nevoie de mai multa democrație, în regiuni deprimate, oamenii nu au nici gând de «distracții europene».*

Законопроект предлагает приравнять незарегистрированные отношения в течение 5 лет к официальному браку (АИФ № 7, 2018). – *Proiectul*

de lege propune echivaluarea relațiilor neînregistrate în decurs de 5 ani ca căsătorie oficială.

Средства словообразовательного уровня также активно используются для создания антитезы в современных СМИ в русском языке: ... *подземная часть со стеклянным саркофагом ... надземная часть памятника* (АИФ № 7, 2018). *Прихожу в театр в 9 утра и ухожу в 11 вечера* (интервью с Борисом Эйфманом. – АИФ № 7, 2018). *Всё можно выиграть, но, если мы проиграем хоккей, считай, мы проиграли Игры* (АИФ № 8, 2018).

Контраст выражается не только лексическими средствами, но и поддерживается разнообразными синтаксическими конструкциями с противительными союзами. При переводе на молдавский язык в данном случае тоже используются союзы.

Осведомлённость молодых людей падает, а число абортотв раетм (АИФ № 7, 2018). – *Conștientizarea tinerilor este în scădere, iar numărul de avorturi crește.*

В армию я уходил в одной стране, а вернулся уже в другую (интервью с Ф.Бондарчуком. АИФ № 7, 2018). – *Ma-am dus la armată într-o țară, dar am revenit în alta.*

Достаточно часто в современной публицистике два явления, признака, действия и т. п. не резко противопоставляются, а сопоставляются самыми различными способами. При этом используются полисеманты в разных типах значений. Например:

Лёгкого пути «тяжёлому соколу» (о ракете Falcon Heavy – дословный перевод с английского – «сокол тяжёлый». – Троицкий вариант. Наука. № 3. 13.02.2018). – *Cale ușoară «soimului greu»*. Здесь одно из значений является прямым, а второе – переносным.

Тяжёлые времена лёгкой промышленности (АИФ № 8, 2018) – *Vremuri grele ale industriei ușoare*. Первое значение является переносным, второе является составным термином, т. е. фразеологически связанным. Аналогично при переводе на молдавский язык используются такие же типы значений.

Рассмотрим стилистические функции антонимов в тексте газеты.

1. Функция создания контраста (антитеза)

Антонимы являются важнейшим средством создания антитезы – стилистической фигуры контраста, резкого противопоставления понятий, положений, образов, состояний: *Так возник наш мир, а где-то должен был появиться антимир* (КП 13.03.2018).

По структуре антитеза может быть простой, состоять из одной антонимической пары: *Эта самая <...> асимметрия ставит в тупик физиков-материалистов. Идеалистов же воодушевляет* (КП 13.03.2018).

Если функция контраста реализуется с использованием языковых антонимов в прямом значении, проблем с переводом и сохранением функции антитезы не возникает.

Примеры:

Много земли и мало рук (АИФ № 7, 2018). – *Mult pământ, dar puține mâni. Там, <в бизнесе> больше прагматизма, меньше ограничений регламентом* (АИФ № 7, 2018). – *Acolu <în afaceri> mai mult pragmatizm, mai puține respectări de reguli.*

И взлёты в ней <жизни> были, и падения (интервью с Ф. Бондарчуком. – АИФ № 7, 2018). – *Și ridicări în ea <viața> au fost și coborâri.*

В нашей семье нет полутонов: только чёрное и белое, зло и добро (АИФ № 7, 2018). – *În familia noastră nu există vorbe liniștite: numai alb și negru, rău și bun.*

От недостатка компетенции или от избытка лени <чиновники нанимают частных подрядчиков делать свою работу> (АИФ № 8, 2018). – *Dintr-o lipsă de competențe sau dintr-un exces de lene <oficialii angajază antreprenori privați sa-și facă propriul lucru>*

Почему бы самим зрителям не решить, хороший фильм или плохой (КП 21.02.2018). – *Dece nu permiteți publici să spuei, bun filmul sau nu.*

Чем хуже, тем лучше (АИФ № 9, 2018). – *Cu cât mai rău cu atât mai bine.*

Добро же должно подавить зло! (КП 21.02.2018). – *Binele ar trebui să suprime răul.*

Достаточно часто контраст строится на развёрнутой антитезе, где в микротексте встречается ряд противостоящих компонентов: *Кто в молодости не был радикалом – у того нет сердца, кто в зрелости не стал консерваторм – у того нет ума* (интервью с Владимиром Шахриным. – АИФ № 7, 2018). В развёрнутой антитезе могут органично сочетаться языковые (*сердце – ум*) и контекстуальные антонимы (*молодость – зрелость, быть – стать, радикал – консерватор*).

2. Функция утверждения одного из противопоставляемых признаков за счёт отрицания другого (акротеза)

В таких конструкциях один из компонентов антонимической парадигмы употреблён с отрицанием, а утверждаемый в противовес ему компонент антонимической пары противопоставлен с помощью противительных союзов (чаще всего – *а*):

Новое супероружие оказалось совсем не блефом, а грозной реальностью (КП 13.03.2018). *Штамп о регистрации в документах стоит не заморский, а белорусский* (КП 13.03.2018). *Никакие они нам не партнёры, а явные недруги.* (КП, 29.03.2018).

Такая функция антонимов возможна и в молдавском языке, например: *На первый взгляд кажется жутко смешным, но на самом деле грустно* (АИФ № 7, 2018). – *La prima vedere pare tare de râs, dar în real e foarte trist.*

Стилистический приём акротезы позволяет сохранить оппозицию при переводе, например:

Были не на жизнь, а на смерть (КП 21.02.2018). – *Băteau nu pentru viața ci pentru moarte.*

Источником гордости, как правило, является не **настоящее**, а **прошлое** (АИФ № 8, 2018). – *Sursa de mândrie, de regulă, nu este prezentul ci trecutul.*

Функция акротезы сохраняется и при переводе контекстуальных антонимов: *В потребкооперации ей помогли – не деньгами, но связями* (АИФ № 7, 2018). – *În cooperarea cu consumatori a fost ajutată - nu de bani ci de legături.*

3. Функция полного охвата однородных явлений (амфитеза)

Поскольку антонимы номинируют противоположные точки оппозиции, то название одновременно двух антонимов в конструкциях без противопоставления может называть и все компоненты, лежащие между противоположными, точками, то есть антонимы используются для номинации полного класса однородных явлений, признаков, действий и т. д. Эта функция антонимов реализуется в стилистической фигуре амфитезы. Она реализуется через сочинительные конструкции. Наиболее распространён в амфитезе соединительный союз *и*. Он может быть повторяющимся, реже – одиночным:

Там учатся и жертвы, и нападавшие (КП 21.02.2018). – *Acolu învață atât victimele, cât și atacătorii.*

и жертвы, и нападавшие – «все ученики: как имевшие отношение к инциденту, так и нет, разные».

В человеке есть всё: и святое, и грешное (АИФ № 8, 2018). – *În om există totul: și sfânt și răcătos.* Полноту номинации здесь подчёркивает слово *всё*.

Работы на объекте продолжаются и днём, и ночью (АИФ № 7, 2018). – *Lucrul pe obiect se continua și zi și noapte.*

и днём, и ночью – это не только ночь и день, но всё время, все временные отрезки внутри суток, возможно даже речь идёт об отрезке времени, большем, чем сутки.

Главная цель этих работ – изучение современного и прошлого климата Антарктиды (АИФ № 7, 2018). – *Scopul principal ale acestor lucrări este studiul elimatului modern și trecut ale Antarctidei.*

современный и прошлый климат значит здесь «климат во все времена».

На втором месте, по нашим наблюдениям, по активности оформления фигур с функцией полного охвата описываемых денотатов является раздельный союз *или/ли/либо*: *Я всегда на стороне Катрин Денёв. Молчит ли она, говорит ли она* (Интервью со Жванецким. АИФ № 8, 2018).

Чтобы выявить факт истинного (либо фиктивного) полтергейста, бригада скорой помощи выезжала на вызов с аппаратурой (АИФ № 9, 2018). – *Pentru a descoperi faptul că un poltergeist adevărat (sau fictiv), echipa de ambulanță la apel se duce cu echipament.*

Встретился также и союз *хоть*: *Русская наука напоминала проходной двор, в котором можно сделать «научными» хоть живую воду, хоть мёртвую, хоть меч-кладенец* (КП 26.03.2018).

Наиболее часто повторяемые сочетания антонимов в функции антитезы приобрели нерасчлennое, целостное значение: *И не сегодня завтра тема*

отстающих территорий неминуемо встанет в повестку дня (АИФ № 7, 2018). – *Și nu astăzi, mâine tema teritoriilor rămase în urmă fi în mod inevitabil pe ordinea de zi.*

Здесь *сегодня завтра* обозначает «когда-нибудь».

В некоторых случаях нерасчлennость даже оформлена автором орфографически: *Прогулявшись туда-обратно, я сфотографировал табличку* (АИФ № 9, 2018). – *Mergând înainte și înapoi, am fotografiat semnul.* В молдавском предложении постановка дефиса нарушает правила орфографии, потому невозможна.

4. Функция одновременного проявления противоположных качеств, свойств и т. д. (оксюморон)

Оба компонента антонимической парадигмы в таких примерах совмещены, присутствуют в одном и том же денотате, показывая сложность и противоречивость предмета, свойства, состояния: *Далёкие близкие* (О семье, которую соединила Агния Барто. АИФ, № 3, 2018).

Святые грешники (заголовок рекламируемой книги. АИФ № 8, 2018), ср.: название книги архимандрита Тихона Шевкунова «Несвятые святые».

Следует уточнить, что слова, используемые в последнем примере, нельзя назвать антонимами в строгом значении термина, так как они принадлежат к разным частям речи.

5. Функция номинации среднего компонента антонимической парадигмы

В контексте при наличии градуальных антонимов могут быть упомянуты не только крайние члены антонимической парадигмы, но и эксплицироваться промежуточный элемент: *А без знания «вчера» нам непонятно «сегодня» и неизвестно «завтра»* (Аргументы недели, 19.04.2018). *Вчера – сегодня – завтра.*

6. Заголовочная функция

Антонимы используются в газетных заголовках для привлечения внимания читателя к острым, полемичным вопросам, сразу вводят их в суть проблемы: *Брак или сожительство?* (АИФ № 7, 2018). *Почему норвежцы богатеют, а мы беднеем?* (АИФ, № 11, 2018). Это сильная позиция в тексте, так как заголовок прочитывается обязательно, он даёт ключевые слова для понимания темы текста, позиции автора. Зачастую эта позиция обозначена в заголовке открыто: *Когда революция лучше эволюции* (АИФ № 8, 2018). Заголовок влияет на решение читать или не читать текст.

7. Функция образования текста

Антонимы могут выполнять текстообразующую функцию в аналитических статьях, в текстах полемического характера. В таких случаях кроме антитезы антонимы выполняют функции когезии и анафоры. Например: *Можно закупать импортные семена «по пять рублей, но большие». Можно отечественные – «по три, но маленькие»* (Аргументы недели, 19.04.2018).

В ходе исследования мы перевели на молдавский язык разные типы антонимов в различных стилистических функциях. При анализе материала определились некоторые закономерности отражения функций при переводе.

Так, например, языковые антонимы при переводе на молдавский язык сохраняют свои функции, да и сам перевод не представляет проблемы, так как в разных языках основные оппозиции в языковой картине мира совпадают, потому что отражают одни и те же реалии окружающего мира.

Приведём примеры перевода предложений с языковыми антонимами в функции антитезы:

*Куда не дойдут **большие** торговые сети, всегда доедет **мелкая** кооперация* (АИФ № 7, 2018). – *Acolu unde nu ajung lanțuri **mari** de comerț intodeauna va ajunge **cooperarea minoră**.*

***Старая** гвардия ещё послужит **новым** профессионалам* (АИФ № 8, 2018). – ***Vechiul** gardian mai servește **la noi** profesionali.*

*В Эстляндской губернии тоже были **красные** и **белые*** (АИФ № 8, 2018). – *Și în provincia Estland erau **roșii** și **albii**.*

*Разделение на **красных** и **белых** может привести к непредсказуемым последствиям* (КП, 21.02.2018). – *Sepărarea în **roș** și **alb** poate duce la consecințe neînsemnate.*

*Я **сегодня есть**, **завтра нет*** (АИФ № 8, 2018). – ***Azi sunt, mâine nu.***

*Мы предпочитаем говорить только о **достижениях** России и не называть проблем, **провалов*** (АИФ № 8, 2018). – *Preferăm să vorbim doar despre **realizările** Rusiei și să nu spunem despre probleme, **eșecuri**.*

*Если будем ориентировать молодые поколения и **будущее** нашей страны на **прошлое** – окажемся в тупике* (КП 21.02.2018). – *Dacă orientăm generațiile tinere și **viitorul** țării noastre spre **trecut** vom fi într-un gol.*

*Святая грань между **плохими** и **хорошими** истаяла* (КП 21.02.2018). – *Linia sfântă între **rău** și **bine** s-a topit.*

Проваливаться**, **подниматься**, **рисковать**, но – **честно (интервью с Ф.Бондарчуком. АИФ № 7, 2018). – ***Cădere, creștere, risc, dar sincer.***

*Когда **хвастаешься**, **преувеличиваешь** **хорошее**, **скрываешь** **плохое*** (АИФ № 8, 2018). – *Când te lauzi **exagerezi binele**, **ascunzi răul**.*

Открытость лексической системы в такие периоды интенсивной смены стандартов, какая произошла после распада СССР, даёт нам всё новые антонимические пары. Так, например, противопоставление народа и элиты стало уже обычным в языке:

*Как согласовать интересы **народа** и **элиты**, интересы России и мирового сообщества?* (АИФ № 10. 2018). – *Cum de a coordona interesele **poporului** și ale **elitei**, interesele Rusiei și ale comunității mondiale.*

*И это касается как простого **народа**, так и **элиты*** (АИФ № 8, 2018). – *Și aceasta se referă atât **poporului obișnuit** cât și **elitei**.*

*Манька величия охватила не только **народ**, но перекинулась и на высшую **эlitу*** (АИФ № 8, 2018). – *Mania măriției a osurat nu numai **poporul**, ci s-a răspândit în **elite**.*

В последнем примере невозможно передать путём перевода иронию, заложенную в словах *Манька величия*, так как ни такого женского имени в грубой форме, ни уменьшительного *манька* по отношению к *манья* в молдавском языке нет.

Контекстуальные антонимы могут, как и языковые, принадлежать к одной части речи. В этом случае перевод их позволяет сохранить выполняемую ими стилистическую функцию. Примеры:

***Американцы** кричат: «**Браво, русские!**»* (из интервью с Борисом Эйфманом. АИФ № 7, 2018). – ***Amerescanii** strigă: «**Bravo rușii!**»*

*Жизнь как бы стала **лучше**, а жизнь становится **тяжелее*** (АИФ № 8, 2018). – *Viața a devenit **mai bună**, dar să trăiești devine **mai greu**.* В молдавском языке значение компаратива прилагательных и наречий оформляется не суффиксом, как в русском языке, а отдельным словом *mai*.

*Довольствуясь **грошовыми** доходами, мы упускаем **огромную** выгоду* (АИФ № 8, 2018). – *Fiind sătisfăcuți de veniturile **neînsemnate**, ne lipses **avantajele** **uriae**.*

*Силвики **сжали** расплескавшийся революционный **океан** до небольшой **грязной лужицы*** (КП 21.02.2018). – *Oficialii de securitate au strâns **oceanul** revărsat de revoluții până la o mică **piscină** murdară.*

*Памятники Сталину **свергают**, **ставят** обратно, **заливают** краской и **чистят*** (АИФ № 9, 2018). – *Monumentele lui Stalin sunt **răsturnate**, **puse înapoi**, **aruncate cu boia** și **curățite**.*

Несмотря на то, что данные оппозиции не отражены в словарях, идея противопоставления, выраженная прозрачно и одновременно ярко, легко находит соответствия в другом языке.

Несколько сложнее сохранить значение оппозиции при переводе на другой язык, когда она выражается в языке-источнике словами разных частей речи.

Дети** могут **малое**. **Взрослые** могут **всё (АИФ № 8, 2018). – ***Copiii** pot face **puțin**. **Adulții** pot face **orice**.*

*Мой рецепт: **то, что на сцене**, **то и внутри меня*** (из интервью с Борисом Эйфманом. АИФ № 7, 2018). – *Rețeta mea: **ce pe scenă**, **aceea e și în mine**.*

*Девочка-фигуристка, которая **смогла** совершить **невозможное*** (АИФ № 7, 2018). – *Fetița - patinătoare, care a **putut** face **imposibil**.*

*Мы **встаём** из положения **лёжа*** (Интервью с Игорем Матвиенко. АИФ № 9, 2018). – *Noi ne **ridicăm** din poziția – **culcat**.* Во всех приведённых примерах при переводе на молдавский язык также используются разные части речи.

Стилистический эффект употребления разностильных антонимов в границах одного текста или предложения, делает противопоставление ещё ярче.

Например: *Вернулся Рома худющий, но счастливый* (АИФ № 7, 2018). *Худющий* имеет разговорный суффикс *-ющ*, *счастливый* не имеет стилистических маркеров. Но предложения такого типа редко поддаются точному переводу, так, при переводе на молдавский язык разностильность этого примера не сохраняется (*Roma s-a întors slab, dar fericit*) в связи с отсутствием стилистически маркированного прилагательного в молдавском языке.

То же самое можно сказать и о такой периферийной лексике, как сленг. Так, русские суффиксальные дериваты *чернуха – белуха*, продуцированные по непродуктивной разговорной модели (ср.: *резвуха*) не имеют аналогов в молдавском языке.

Подводя итоги анализу публицистических текстов, можно отметить, что в них встречаются все выделенные исследователями функции употребления антонимов.

Языковые антонимы являются единицами лексической системы, и их противопоставленность не зависит от конкретного контекста, именно их проще всего переводить на другой язык.

Анализ контекстуальной антонимии в публицистическом стиле показывает, что в тексте в антонимические отношения чаще вступают многозначные слова в одном из своих значений или слово и словосочетание, словосочетания прилагательных с существительными, передающие противоположный смысл.

Отражение антонимии, выраженной стилистически окрашенными лексемами, путём пословного перевода не представляется возможным в силу разной стилистической маркированности слов либо отсутствия таковых единиц в языке перевода.

Литература

1. Алпеева Л.В., Анатольевич Э. Стилистические функции языковых антонимов в русском и монгольском языках // Новое в лингвистике и методике преподавания иностранных и русского языков: Сб. статей. – СПб.: ВИ(ИТ), 2017. С. 118–125.

УДК 372.881.111.1

Алла Евгеньевна Барецкая,
доцент
(Военно-медицинская академия
им. С.М. Кирова)
baretskaya@mail.ru

Alla Yevgenyevna Baretskaya,
Associate Professor
(Military Medical Academy named
after S.M. Kirov)
baretskaya@mail.ru

ПРЕОБРАЗОВАНИЕ КОНСПЕКТА В ОПОРНЫЙ СИГНАЛ

CONVERSION OF A SUMMARY INTO A REFERENCE SIGNAL

Настоящая статья посвящена частной проблеме повышения эффективности преподавания иностранного языка посредством преобразования конспекта в опорный сигнал; дается краткий исторический экскурс в зарождение и развитие идеи; рассматриваются факторы взаимообусловленности антропологических принципов методики «опорных сигналов» и свойств человеческой психики; в статье выводится и иллюстрируется тезис об эффективности расширения методики «опорных сигналов» технологиями Mind Mapping и блок-схем, подробно рассматриваются авторские правила создания интеллект-карты и особенности составления блок-схем; кратко описываются результаты использования указанных технологий в медицинском образовании.

Ключевые слова: иностранный язык, методика преподавания иностранного языка, методика «опорных сигналов», Mind Mapping, блок-схема, медицинское образование.

This article is devoted to the private problem of improving the efficiency of teaching a foreign language by converting the abstract into a reference signal; a brief historical excursion into the origin and development of the idea; the factors of interdependence of anthropological principles of the technique of «reference signals» and the properties of the human psyche; the article displays and illustrates the thesis of the effectiveness of the extension of the technique of «reference signals» by Mind Mapping technologies and block diagrams, details the author's rules for creating an intelligence card and features of block diagrams; briefly describes the results of using these technologies in medical education.

Keywords: foreign language, foreign language teaching methodology, «reference signals» methodology, Mind Mapping, block diagram, medical education.

Среди ключевых компетенций современного образования ярко выделяется информационная компетенция, которая направлена на развитие самостоятельного мышления, способности интерпретировать, систематизировать и анализировать полученную информацию, умение гибкого ее применения с позиции решаемой задачи [1]. В ходе учебного процесса обучаемый сталкивается с необходимостью выполнения поисковой и аналитической работы, требующей запоминания огромного объема информации. Как следствие, возникает проблема эффективной ее обработки. Традиционный метод линейного конспектирования материала зачастую не позволяет достичь желаемых результатов. Закономерное снижение качества усвоения материала заставляет искать альтернативные способы работы с информацией, а также доступный инструментарий, позволяющий рационально использовать свои интеллектуальные способности при фиксации, анализе, систематизации и запоминании сложных и больших объемов информации.

Одним из эффективных видов формирования информационной компетенции можно рассматривать трансформацию конспекта в опорный сигнал. Зарождение данной методики уходит в далекие 60-е, когда В.Ф. Шаталов предложил вниманию педагогической общественности технологию «опорных сигналов» [2]. Внедрившие ее в школьную практику педагоги-новаторы были крайне довольны ее высокими результатами.

Подхвативший методику опорных сигналов английский психолог Тони Бьюзен продолжил ее изучение и впоследствии, рассмотрев естественное функционирование человеческого мозга, «отражающего развитие природы и естественные процессы труда» [3], предложил способ аналитического представления информации, основанный на графическом отображении ассоциативных связей и получивший название «Mind Mapping Technology».

Эффективность рассматриваемой методики основывается на свойствах человеческой психики, относительно которых С.И. Архангельский замечает: «Развитие образных и пространственных представлений связано с мыслительной переработкой восприятий, с использованием опосредованных средств наглядности (выполнение чертежей, схем, графиков, моделей, макетов), с развитием зрительного восприятия, воображения, с умением наблюдать. Качество представлений характеризуется полнотой и четкостью выражения признаков представляемого объекта, или, как говорят психологи, степенью приближения к восприятию наблюдаемого предмета. Качество представлений зависит также от степени запоминания и понимания отношений и взаимосвязи существенных сторон объекта представления» [4, с. 226]. Л.М. Фридман подчеркивает, что наглядность – это не качество реальных объектов, а свойство и особенность психических образов этих объектов; показатель простоты и понятности того психического образа, который создается человеком в процессе восприятия, памяти, мышления и воображения; субъективная категория, зависящая от уровня развития, познавательных способностей, потребности индивидуума создать у себя яркий и понятный образ данного объекта [5]. Наглядный материал, включенный в процесс обучения «служит будто внешней опорой внутренних действий, которые осуществляет ученик в процессе овладения знаниями» [5, с. 36].

Наглядность как основное свойство опорного сигнала позволяет интерпретировать его через своеобразные знаки-символы, несущие в себе особую информацию и провоцирующие воспроизведение развернутого ответа. Они рассчитаны как на зрительную память ученика, так и на умение работать с ассоциациями. Опорный конспект – система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов.

Метод опорных сигналов, расширенный технологией Mind Mapping, обладает чрезвычайно высокой эффективностью.

MindMap (интеллект-карта) – это «стихийный» конспект, естественное отображение работы мозга человека, образ, напоминающий нейрон. Это в бук-

вальном смысле карта ума, в составление которой вовлечены память, ассоциативное мышление, творческие способности человека. Более того, нарисованная и раскрашенная от руки карта привлекает работу мышц, что, как известно, способствует лучшему запоминанию новой информации. Достаточно воспроизвести в памяти один объект этой карты, и он цепочкой потянет за собой десятки взаимосвязанных фактов, событий, процессов, ощущений. Интеллект-карта позволяет увидеть информацию внутренним мысленным взором. Она структурирует и позволяет удерживать в памяти весь объем информации одновременно. Благодаря эмоционально-насыщенной интеллектуальной работе над MindMap усвоенный материал прочно закрепляется в долговременной памяти, а для его восстановления достаточно краткого повторения.

Рассмотрим более подробно правила создания интеллект-карты:

- любой термин, определение или действие предлагается не записывать, а зашифровывать в виде знаков и символов, дающих этот образ;
- главный символ (название темы или раздела) помещается в центр листа (лист бумаги целесообразнее располагать горизонтально);
- от главного символа может отходить любое количество линий-ответвлений или стрелочек, показывающих деление его содержания на подтемы или компоненты, обозначенные символами-образами, причем стрелочки могут иметь и обратное направление, если того требует материал;
- линии могут указывать на более мелкие объекты, сливаться вместе, показывая межпредметное взаимодействие;
- различные по форме и дизайну линии могут нести дополнительную смысловую нагрузку;
- расширяясь и наполняясь, интеллект-карта может все больше детализировать и структурировать информацию;
- интеллект-карта может быть как цветной, так и черно-белой, нарисованной от руки или созданной в компьютерной программе.

В современной системе образования применение MindMaps дает огромные положительные результаты, поскольку обучаемые учатся выбирать, структурировать и запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить ее в последующей учебной практике. Данный метод помогает развивать креативное и критическое мышление, память и внимание, а также делать процесс обучения интереснее, занимательнее и плодотворнее.

Особого внимания заслуживает и метод «блок-схем» (термин заимствован из области информатики, но в данной работе используется в качестве авторского), который обеспечивает четкую визуальную форму представления информации с целью структурирования мыслительного процесса. Важно понимать, что это уже не линейная информация, а переработанные данные.

Блок-схему автор статьи понимает как комплекс терминов, объединенных и классифицированных по единому признаку. Как правило, блок-схему наполняют существительные, символы, глаголы (редко). Подобная визуализа-

ция облегчает целостное восприятие материала и в то же время позволяет сфокусировать внимание на деталях, стимулировать пошаговое мышление; графичность изображения отображает иерархию понятий и взаимосвязь между ними.

В процессе раскрытия темы целесообразно использовать не одну, а несколько блок-схем, объединенных одним стилем (особенно при подаче материала посредством презентации Power Point). В итоге формируется рационально-лаконичный концепт, который посредством графики выявляет структуру текста.

Блок-схемы применимы не только на этапе представления материала, но и являются отличным способом конспектирования (от лат. *conspicere* «обзор»). При этом при письменной фиксации данных происходит процесс их мысленной переработки (обобщение и сокращение материала при увеличении смысловой и эмоциональной нагрузки на ключевые слова).

Великий чешский педагог XVII века Я.А. Коменский, особо отмечая умение выделять главную мысль писал: «Отбирать полезнейшее – дело такой важности, что немалым толковый читатель без умения отбирать. Единственно надежный плод чтения – усвоение прочитанного, выбор полезного. Поистине, только это держит ум в напряжении, запечатляет воспринятое в памяти и озаряет ум все более ярким светом. Не пожелать выделить из книги ничего, значит все пропустить» [6].

Метод блок-схем позволяет грамотно решить следующие задачи:

- ориентироваться в общей композиции текста;
- увидеть логико-смысловую канву сообщения и ход развития каждой отдельной мысли;
- выявить ключевые понятия;
- лаконично сформулировать основную информацию;
- определить уточняющую информацию и др.

Создание интеллект-карт и блок-схем обучаемыми крайне полезно, поскольку экономит от 50 до 70 % времени, потраченных на записывание, помогает концентрироваться на существенных вопросах, способствует более глубокому усвоению материала, развивает долговременную память, стимулирует раскрытие творческого потенциала учащийся личности.

По данным современных психологических исследований, записанное лучше и полнее усваивается, прочнее откладывается в памяти. При записи 50 слов из 1000, коэффициент усвоения будет выше, чем при отсутствии конспектирования. Происходит формирование навыка свертывания информации, при этом снижается усталость и возрастает работоспособность и производительность умственного труда.

Обучаемые медицинских образовательных учреждений осваивают различные учебные циклы и модули медицинского и общенаучного характера.

Учитывая небольшое количество аудиторных часов, отводимых на иностранный язык на старших курсах, и стремительно возрастающий поток профессионально значимой информации, необходимо внедрять инновационные методики изложения материала без потери качества. Таким способом трансформации традиционных педагогических принципов и стал метод опорных сигналов в преподавании иностранного языка.

Обучаемым уже на первом курсе предлагается информационно-насыщенное использование символов и связей в виде интеллект-карт и блок-схем. Обучаемые при составлении карт и схем используют как широко известные символы (кость, сердце, кишечник), так и собственно-ассоциативные при обозначении понятия плазмы, иммунитета и других. Связи между символами графически отображаются стрелочками, которые варьируются по толщине, изгибу и направлению, выражая еще и само действие или комплекс действий; при этом за основу берется предлагаемый текст или несколько текстов по теме; позже количество источников увеличивается. При этом происходит активизация знаний, полученных на профильных дисциплинах, что способствует научной детализации информации и расширению карт.

Наиболее полные и интересные варианты карт рисуются на более старших курсах при изучении таких тем, как «Нозология», «Трансфузиология» и «Токсикология». Становясь к этому времени достаточно профессионально компетентными, обучаемые активно дополняют интеллект-карты и блок-схемы материалами из свежих статей, показывают междисциплинарную связь и совершенствуют навыки говорения на иностранном языке.

Таким образом, в результате индивидуальной переработки получаемой информации происходит создание нового документа с четко выдержанной логикой изложения содержания; происходит отбор самых необходимых терминов-понятий, отражающих сущность и основные характеристики изучаемой темы при сохранении возможности дополнений и расширений.

Подводя итог вышеописанной технике конспектирования, можно с уверенностью заявить, что она прочно заняла одно из ведущих мест в системе новаторских педагогических методов.

Литература

1. Сергеев И.С., Блинов В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: Практическое пособие. М.: АРКТИ. 2007.
2. Шаталов В.Ф. Учить всех, учить каждого // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
3. Бьюзен Т. Супермышление. Минск: Попурри, 2008.
4. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Уч.-метод. пособие. М.: Высшая школа, 1980. 368 с.
5. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984. 80 с.
6. Коменский Я.А. Об искусстве пользования книгами. URL: <http://www.vv-nikitin.ru/index.php/component/content/article/510> (дата обращения: 07.04.2018).

УДК 378

Ксения Викторовна Ведерникова,
преподаватель
Маргарита Евгеньевна Лихачева,
старший преподаватель
(ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия
имени Адмирала Флота Советского Союза
Н.Г. Кузнецова»)
ksenyaved@inbox.ru,
margoliha4eva@yandex.ru

Kseniya Viktorovna Vedernikova,
Lecturer
Margarita Evgenyevna Likhacheva,
Senior Lecturer
(Military Educational-and-Research Centre
«Naval Academy named after Admiral of the
Fleet of the Soviet Union N.G. Kuznetsov»)
ksenyaved@inbox.ru,
margoliha4eva@yandex.ru

ОБРАЗНО-СХЕМАТИЧНАЯ НАГЛЯДНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ НА ПРЕДУВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ В ВОЕННО-МОРСКОМ ВУЗЕ

FIGURATIVE AND SCHEMATIC VISUALIZATION IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PRE-UNIVERSITY STAGE OF STUDY AT THE NAVAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

В статье рассматриваются виды образно-схематичной наглядности, которые способствуют лучшему запоминанию изучаемого материала в процессе обучения РКИ на предвузовском этапе подготовки в военно-морском вузе, а также способствуют оптимизации и активизации процесса обучения, сокращению времени на ввод и закрепление материала и возможность самостоятельного освоения учебного материала.

Ключевые слова: образно-схематичная наглядность, предвузовский этап обучения, кластер, сравнительная диаграмма, пазл.

The article deals with the types of figurative and schematic visualization which promote a better memorization of studied material in the process of teaching Russian as a foreign language at the pre-university stage at the naval higher educational institution, as well as contribute to the optimization and intensification of study, allow to reduce time intended for introduction and consolidation of educational material and provide the possibility of self study.

Keywords: figurative and schematic visualization, pre-university stage of education, cluster, comparative diagram, puzzle.

В последнее время часть ИВС военно-морского вуза прибывает на обучение с опозданием, поэтому овладение языком «с нуля» предполагает более интенсивное формирование языковой компетенции у данной группы обучающихся. Чтобы в сокращенные сроки выйти в коммуникацию без потери качества обучения, без коммуникативного страха со стороны обучающихся, мы предлагаем несколько видов метода образно-схематичной наглядности, облегчающих процесс восприятия и последующего воспроизведения материала при обучении РКИ на предвузовском этапе обучения в военно-морском вузе.

В настоящее время получили большое распространение такие виды образно-схематичной наглядности, как кластер [2, с. 7], сравнительная диаграмма [2, с. 32] и «Пазл» [2, с. 68].

Кластер – это графическая форма изложения информации, способствующая систематизации и обобщению учебного материала. Его можно применять практически с первых занятий и на всех этапах урока: во время введения нового материала, его закрепления или на этапе повторения и контроля усвоения изученной темы. На стадии объяснения того или иного материала кластер побуждает обучаемых обратиться к уже имеющимся у них знаниям на родном языке и соотнести их с предлагаемыми знаниями на русском языке. На этапе закрепления кластер помогает структурировать учебный материал, а при контроле систематизирует полученные новые знания.

Кластер представляет собой схему смысловых единиц с обозначением всех связей между собой.

Рассмотрим, как работает кластер при изучении лексической темы «Столовая».

На доске и в тетрадях написаны слова «первое блюдо», «второе блюдо», «третье блюдо». Предварительно проведя работу по семантизации лексики, преподаватель просит обучаемых назвать тему занятия, опираясь на данные лексические единицы. В качестве возникших версий курсанты обычно называют слова «ресторан», «кафе», «меню», «столовая». Преподаватель подводит курсантов к формулировке нужной темы. Далее ИВС записывают ключевое слово, обозначающее тему занятия. Затем учащиеся перечисляют в тетради все известные им слова по данной теме. Каждый из них зачитывает слово, которое он смог вспомнить, и дополняет свою схему примерами соучеников. На этапе закрепления материала после прочтения текста «Столовая» обучаемым дается задание схематично изобразить столовую, используя текст и составляя собственный кластер, или заполнить пустой кластер, предложенный преподавателем.



Рис. 1

На этапе контроля усвоения материала преподаватель задаёт обучаемым вопросы по тексту, ответы на которые можно найти в кластере.

Составление кластера по тексту дает возможность не только получить новые сведения по заданной теме, но и осмыслить их; кроме того, учит работать с текстом, выделять главную информацию, а также расширяет словарный запас курсантов по изучаемому лексическому материалу.

При работе с кластером новую информацию, добавляемую в схему, можно выделять другим цветом, таким образом делая акцент на новом материале.

Метод-кластер можно использовать и для контроля усвоения грамматических навыков. Например, при изучении винительного падежа существительных:

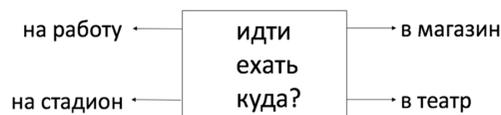


Рис. 2

Кластер на начальном этапе обучения РКИ является достаточно эффективным видом образно-схематичной наглядности, так как его применение не требует совершенного владения обучаемыми навыками письма и чтения.

Такой вид образно-схематичной наглядности, как сравнительная диаграмма, эффективно работает при изучении текстов на начальном этапе обучения РКИ. Сравнительная диаграмма помогает выявить черты сходства и различия в текстах на уровне описания событий, характеристики объектов, поэтому он особенно актуален при работе с текстами научного стиля речи. Так, при изучении текстов данной направленности можно проанализировать один текст, выявив общее и различия в понятиях. Выявим, как работает данный вид образно-схематичной наглядности, на примере отрывка текста научного стиля речи «Военно-морские силы».

Военно-морские силы

Военно-морской флот (ВМФ) любого государства состоит из надводных сил флота и подводных сил флота.

Надводные силы флота – это боевые надводные корабли и корабли специального назначения.

Крейсером называется большой боевой корабль, который предназначен для уничтожения подводных лодок и надводных кораблей противника, для обеспечения высадки морского десанта, для ведения разведки и выполнения других боевых задач.

Эсминец (эскадренный миноносец) – это боевой корабль, который предназначен для уничтожения подводных лодок и надводных кораблей противника, для обороны больших надводных кораблей, для постановки минных заграждений и выполнения других боевых задач.

После семантизации лексики, чтения текста с одновременным подчеркиванием сходств и различий надводных кораблей составляется диаграмма. С двух сторон диаграммы пишутся отличительные черты каждого из надводных кораблей. В середине дается общая характеристика кораблей ВМФ.

При помощи такой диаграммы обучающимся легче запомнить и рассказать текст. Данный вид образно-схематичной наглядности активизирует словарный запас, развивает память.



Рис. 3

Следующий вид образно-схематичной наглядности «Пазл» разработан по принципу игры «Puzzle». Из разрозненных частей (слов, предложений, абзацев) собирается текст на определенную тему. Информация, написанная на карточках, является неполной. Но каждая карточка содержит «ключ» (слово, фразу) к поиску следующей. Пазл хорошо применять как при контроле усвоения грамматики, так и при выявлении уровня понимания текста. Например, при составлении сравнительных характеристик двух знаменитых людей (М.В. Ломоносов и Петр I) учащимся дается карточка с именем и фамилией того человека, с чьей биографией познакомились ИВС, и карточки, на которых в виде отдельных предложений записаны данные биографии. Задача обучаемых заключается в том, чтобы максимально правильно собрать все сведения о выдающейся личности и расположить их так, чтобы получился связный текст. После составления пазлов курсанты читают свой рассказ, оценивают полноту рассказов друг друга, дополняют их сведениями, не вошедшими в описание. При составлении пазлов преподавателю стоит учитывать несколько моментов: минимум сходства и максимум различий в текстах, так, чтобы одно слово или предложение не включалось в темы обоих пазлов.

Этот метод развивает внимание и устную речь, учит нахождению информации, расширяет лексический запас обучающихся.

Рассмотрим еще несколько базовых комплексов упражнений, направленных на ускоренный выход ИВС в устную речь при помощи схем.

В упражнении «Где пробелы?» предлагается текст без знаков препинания. Его следует внимательно прочитать и отметить пробелы карандашом с помощью вертикальных линий. В ходе работы над текстом обучаемый начинает проговаривать найденные предложения и незаметно для себя их запоминает. Таким образом, данное задание активизирует словарный запас ИВС, развивает навыки и умения построения конструкций предложений.

Еще одно упражнение с вопросом «Почему?» активизирует речевую деятельность ИВС. Задание заключается в том, что преподаватель задает цепочку вопросов обучаемому, а тот отвечает. Преподаватель задает вопрос «Почему?». Задача курсанта дать такой ответ, который удовлетворит «Почему?»

преподавателя, т. е. он (преподаватель) исчерпает свое количество вопросов. В качестве примера приведем вопросы по лексической теме «Погода»: Какая сегодня погода? Почему сегодня плохая погода? Почему сегодня снег? Почему снег бывает зимой? и т. д. Заметим, что данное упражнение рекомендовано к выполнению после знакомства с предложным и винительным падежами, когда в распоряжении ИВС появляется большое количество глаголов, которые могут быть использованы при ответах на вопросы. В зависимости от языкового уровня ученика количество вопросов можно сократить или увеличить, а сами вопросы упростить или усложнить.

Данные методы предполагают обращение к визуальной системе ИВС.

Преимуществами использования образно-наглядной схематичности, используемой при обучении РКИ, является оптимизация и активизация процесса обучения, сокращение времени на ввод и закрепление материала, а также возможность самостоятельного освоения учебного материала.

Литература

1. Минченкова А.И., Степанова И.С. Русский язык. Практикум по научному стилю речи. СПб., ВМИИ. 2012. 168 с.
2. Соосаар Н., Замковая Н. Интерактивные методы преподавания. Настольная книга преподавателя. Ч.1, СПб.: Златоуст. 2014. 188 с.

УДК 378
372.881.111.1

Кристина Владимировна Графеева,
преподаватель
(Военно-медицинская академия
им. С.М. Кирова)
PrincessaChristina@yandex.ru

Christina Vladimirovna Grafeeva,
Lecturer
(Military Medical Academy
named after S.M. Kirov)
PrincessaChristina@yandex.ru

ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИЕЙ КУРСАНТА (НА МАТЕРИАЛЕ РАБОТЫ ВМЕДА ИМ. С.М. КИРОВА)

THE CONDITIONALITY OF STUDYING A FOREIGN LANGUAGE BY THE PROFESSIONAL MOTIVATION OF A CADET (BASED ON THE WORK OF THE MILITARY MEDICAL ACADEMY NAMED AFTER S.M. KIROV)

Настоящая статья посвящена проблемам формирования мотивационного поля при изучении иностранного языка в профессиональных целях курсантами-медиками, рассматриваются факторы влияния индивидуализации на овладение профессиональными компетенциями; затрагиваются также методические основы преподавания иностранного языка с позиций коммуникативности как преобладающей стратегии образования. В работе кратко описываются возрастные кризисы учащейся молодежи, доказывается необходимость учета психологического фактора и его влияние на успешность обучения иностранным языкам, анализируются этапы коммуникативного иноязычного образования в высшей школе.

Ключевые слова: английский язык, мотивация, мотивационное поле, методика преподавания иностранного языка, интегративный подход, коммуникативность.

This article is devoted to the problems of the formation of the motivational field in the study of a foreign language for professional purposes by medical cadets, the factors of the influence of individualization on the mastery of professional competencies; The methodical foundations of teaching a foreign language are also touched upon in terms of communicativeness as a prevailing educational strategy. The paper briefly describes the age-related crises of young students, proves the need to take into account the psychological factor and its impact on the success of teaching foreign languages, analyzes the stages of communicative foreign language education in higher education.

Keywords: English, motivation, motivational field, methodology of teaching a foreign language, integrative approach, communicative.

Современное медицинское образование предполагает овладение широким спектром профессиональных компетенций, направленных в том числе и на формирование способности свободного ориентирования в актуальных научных тенденциях медицины. Необходимость непрерывного информационного поиска вызывает острую потребность в работе с научной литературой, отражающей результаты новейших исследований, технологий, методов диагностики и прочих медицинских достижений.

Однако, как показывают многолетние наблюдения, сознательное и компетентное овладение информационной ситуацией в сфере современной медицины начинается далеко не сразу и проходит последовательные этапы формирования. На младших курсах курсант изучает общенаучные дисциплины и, как правило, не в полной мере видит межпредметные связи; английский язык представляется ему самостоятельной языковой дисциплиной, при изучении которой курсант занимает пассивную позицию обучаемого. По мере дальнейшего прохождения курса обучающийся осваивает большее количество специальных дисциплин. Расширяющийся кругозор и начальный профессиональный опыт вызывает потребность в познании научных аспектов врачебной деятельности. При анализе современных источников информации ему становится ясно, что в большинстве своем новейшие медицинские исследования представлены на иностранном языке. Желание освоить этот материал инициирует вовлечение в процесс коммуникативного иноязычного образования «в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах» [1, с. 23]. На данной ступени учебного процесса ведущая роль отводится самообразованию, при этом преподаватель выполняет роль консультанта, тьютора, а не основного источника знаний. Осваивая иноязычную литературу, он не только получает медицинские данные, но и совершенствует грамматико-стилистические навыки владения языком. Очевидно, что познавательные потребности в профессиональной сфере, являясь мотивационными стимулами, положительно влияют на интенсивность образовательного процесса.

Мотивационный фактор обнаруживает необходимость учета принципа индивидуализации, являющимся основой коммуникативного обучения. Поскольку общение всегда обусловлено индивидуальностью, то без учета личностных свойств, даже при хороших исходных данных (память, внимание, воображение), обучение становится затруднительным, а мотивация снижается до критической отметки. Без учета личностных свойств и качество обучения значительно снижается.

Современный подход к иноязычному образованию предполагает усиление коммуникативной составляющей, в связи с чем организация обучения иностранному языку с необходимостью опирается на вовлечение обучаемого в процесс общения (с преподавателем, другим курсантом, учебным пособием). С целью обеспечения единства мышления и речи в процессе обучения общению, необходимо обладать определенными профессиональными компетенциями. Курсант, увлеченный своей деятельностью, старается изучить разные источники для составления полной картины предмета. Очевидно, что большинство научных источников по медицине написаны на английском языке. Однако на младших курсах изучение столь серьезного материала встречает сопротивление как на уровне информационного блока, так и в большей степени на психологическом уровне. Грамотное ведение обучаемого преподавателем

приводит к падению психологического барьера, что естественным образом способствует развитию содержательного прогресса в овладении иностранным языком и стимулирует мыслительную активность. Ставшее аксиоматичным утверждение, что «мышление начинается с проблемы», требует такой организации учебного процесса, которая на каждом этапе подводила бы к моделированию профессионально направленной проблемной ситуации, чем обеспечивалось бы вовлечение личности в мыслительный процесс [2]. Проблемы, поднимаемые в научно-медицинских статьях и выступающие в качестве содержательной основы обучения, отбираются с учетом сфер предполагаемого общения и возрастных особенностей курсантов. Вовлечение их в проблемное поле медицины вызывает потребность не только в овладении знаниями, но и представлению результатов своей деятельности в научной сфере на иностранном языке. Соответственно, мотивационная сфера расширяется до потребности в говорении. Безусловно, коммуникативное мышление, будучи связанным с любым видом человеческой деятельности, не может существовать в отрыве от познавательного: «Как невозможно мышление без деятельности основы, так и любая деятельность немислима без мышления» [3]. Таким образом подсознательно осуществляется интегративный подход к обучению профессиональной деятельности посредством говорения как «многогранного феномена, на котором сходятся интересы многих наук» [1]. Обучение речевой деятельности нацелено на развитие всех способностей обучаемого.

Выявленная взаимообусловленность формирования коммуникативного мышления и моделирования условий, адекватных будущей деятельности, вызывает необходимость речевого представления результатов своей научной деятельности перед профессиональным сообществом. На данной стадии учебного процесса уже мышление, «обслуживая» говорение, становится коммуникативным. Включаются механизмы говорения, специфичные для проблем общения, а они в свою очередь обеспечивают достижение целей участниками общения.

Грамотно организованное иноязычное обучение приводит к тому, что речевое обучение становится сознательной деятельностью, «основанной на системе подсознательно функционирующих действий и направленной на решение коммуникативных задач» [1, с. 106]. Рассматривая процесс обучения иностранному языку в Военно-медицинской академии, ярко выделяются две ступени формирования речевых навыков. При изучении научной литературы у курсанта подсознательно «включается» механизм интуиции, аналогии, непроизвольного запоминания речевых единиц. Данные факторы, несомненно, создают специфические условия для перехода на следующую ступень, на которой происходит трансформация и комбинирование изученного материала с последующей стимуляцией к обсуждению речемыслительной задачи на иностранном языке. Так, автоматически совершенствуется процесс формирования речевых навыков с относительной безошибочностью речевых действий.

Немаловажным фактором при изучении иностранного языка является психологический климат, который создается в коллективе всеми его членами. Преподавателю важно помнить, что процесс обучения совпадает с процессом взросления и становления личности курсанта. Пройти этот путь невозможно без определенных возрастных кризисов.

Период ранней юности, совпадающий с первым, вторым курсом, характеризуется переходом в новые социальные условия. На данном этапе формируется готовность принимать на себя ответственность за происходящее. Для этого периода характерны сложные эмоциональные переживания: от восторженного вдохновения до тревожного душевного смятения, которые являются неизменными спутниками решения проблемы первого самостоятельного выбора. Человек вступает во взрослую жизнь, обретая психологические и социальные признаки зрелости. Ранний период обучения, как правило, характеризуется кризисом, носящим психологический характер. Быстрый переход из состояния ребенка в состояние взрослого влечет за собой поведенческие изменения. Принятие резко возросшей меры ответственности требует больших эмоциональных и физических затрат обучаемого. В зависимости от устойчивости нервной системы преодоление кризиса становится более тяжелым или легким.

Первая фаза зрелости («рассвет молодости»), совпадающая с третьим, четвертым курсами, знаменуется кардинальными изменениями в жизни человека. По своему влиянию на психическое развитие наиболее ярко выделяются такие события, как смена социального статуса (создание семьи, рождение детей) и начало профессиональной деятельности. Все это в совокупности перестраивает стороны психического развития человека. Успешность преодоления кризиса напрямую связана с мотивами социального признания. На данном этапе развития может проявляться как конструктивный, так и деструктивный сценарий поведения. Человек начинает соизмерять свои мечты и реальность, которые очень редко совпадают. Обычно именно в этот период происходят последние кардинальные изменения как в личной сфере, так и в сфере профессиональной деятельности. Заключительная стадия обучения знаменуется принятием новой степени возросшей ответственности.

Вторая фаза зрелости («зрелая» молодость, выпадающая на пятый – шестой курс) – это вершина проявления работоспособности и творческого потенциала. К этому моменту завершается становление целостной функциональной основы интеллектуальной деятельности, человек начинает решать проблемы путем обобщения, анализа. Принятие решений уже не спонтанное, под воздействием чувств, а основывается на логике, ярко проявляются организаторские способности. В этот период человек начинает подводить первые итоги предшествующего периода жизни, меняет внутренние ценности и приоритеты. В этот период наступает настоящее взросление, зрелость, которая позволяет провести оценку смысла своей жизни. Происходящие изменения могут быть

столь глубоки, что человек как бы теряет почву под ногами. Преодоление кризиса зависит от того, какая стратегия жизни, какие ценности сложились в более ранние периоды взросления, от того, насколько реализованы жизненные планы.

Преподавателю необходимо учитывать тот факт, что возрастные кризисы всегда связаны с эмоциональным напряжением, которое может приводить к дезорганизации поведения и рассогласованию психических процессов. И вместе с тем прохождение кризисных этапов взросления неизбежно и необходимо. Роль преподавателя в данных условиях заключается в организации помощи при преодолении кризисов. Работая с курсантами, преподавателю необходимо формировать антистрессовые условия обучения, создавая безопасную психологическую обстановку на занятии и вне его.

Преодоление психологических барьеров способствуют формированию нового речевого умения, способствующего решению коммуникативных задач. Становятся очевидными качественные преобразования речи курсанта, которые выражаются в резком снижении доли репродукции при значительном расширении охвата используемого материала. Курсант уже не нуждается в полной подготовке своего высказывания, поскольку он обладает сформированными автоматизированными навыками. Наличие речевой задачи и соотношение с ситуацией общения у курсанта в процессе формирования профессиональных компетенций способствуют совершенствованию речевого навыка: чем более реалистичны условия формирования коммуникативных навыков условиям реального общения, тем выше уровень профессионализма. Воссоздание предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования таких систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого [4], направлено на погружение будущего специалиста в профессиональную сферу, которая дает социальный контекст взаимодействия как с преподавателем, так и друг с другом. При сочетании учебных и профессиональных элементов, знания и умения становятся не абстрактными, а наложенными на профессиональную канву. Каждый участник находится в равноправной активной позиции.

Главным в современном обучении становится уровень самостоятельности и ответственности обучаемого при овладении знаниями, умениями, навыками. Преподавателю необходимо не только обеспечивать экспозицию материала, но и побуждать аудиторию к активному сотрудничеству. Успешное выполнение задач профессиональной направленности обеспечивают все условия совершенствования навыков в комплексе. Особую значимость приобретает деятельностный аспект обучения в перспективе развития личности, о чем писал еще классик мировой психологии Л.С. Выготский [5]. Именно при соблюдении всех вышеперечисленных условий обучения курсанты получают профессиональные навыки, необходимые для их дальнейшей деятельности.

Литература

1. Пассов Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея. М., 2006.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1998.
3. Каган М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа). М., 1974.
4. Сущность и принципы деловой игры. URL: <https://lektsii.org/7-58575> (дата обращения 16.04.2018).
5. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М., 1956.

УДК 378:372.881.111

Светлана Александровна Ермолаева,
старший преподаватель
Татьяна Евгеньевна Сахарова,
старший преподаватель
Мария Алексеевна Пуляевская,
старший преподаватель
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
sver2607@yandex.ru
sakharovat@yandex.ru
mapst@mail.ru

Svetlana Aleksandrovna Ermolaeva,
Senior Lecturer
Tatiana Evgenyevna Sakharova,
Senior Lecturer
Maria Alekseevna Pulyaevskaya,
Senior Lecturer
(Saint-Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
sver2607@yandex.ru
sakharovat@yandex.ru
mapst@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КЕЙСОВ В ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КУРСЕ
«ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»**

USING CASE STUDY METHOD IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

Статья посвящена использованию метода кейсов в курсе «Деловой иностранный язык». В ней анализируются преимущества и целесообразность данного метода для развития компетенций, необходимых студентам для дальнейшей научной и профессиональной деятельности.

Ключевые слова: метод кейсов, коммуникативная компетенция, компоненты кейса, этапы работы с кейсом, деловая коммуникация.

The article deals with the problem of using case study method in teaching Business English. The paper analyses the advantages and practical approach of this method in developing skills to support students in their academic and professional careers.

Keywords: case study method, communication skill, case study components, case study stages, business communication.

Метод кейсов (Case Study) или метод активного проблемно-ситуационного анализа получил широкое распространение в методике преподавания иностранных языков во всем мире. Использование данного метода позволило максимально приблизить учебную ситуацию к реальной ситуации и активизировать возможности студентов в ходе занятия. Студенты изучают и анализируют предложенную преподавателем ситуацию с последующим предложением собственных моделей и вариантов решения поставленной задачи. Метод проектов, по мнению К.У. Гроссе, представляет технологию, которая сочетает использование чтения, говорения и аудирования, что позволяет развивать соответствующие навыки, студенты овладевают коммуникативной компетенцией и развивают свои мыслительные и творческие способности.

Данный метод был разработан в 20-е годы прошлого столетия в Гарвардском Университете, когда обнаружилась проблема отсутствия учебных пособий для аспирантов. Решением стало появление «case study approach» мето-

дики исследования и обучения, основанной на изучении частных случаев из практики компаний. В Cambridge Dictionary дается не только следующее определение кейса (case) как «a particular situation or example of something», но и «доводы, доказательства, аргументация». Впоследствии метод кейсов был внедрен в методику преподавания иностранных языков и несомненным преимуществом использования данного метода является возможность его применения для обучения иностранному языку студентов как технических, так и гуманитарных специальностей, возможность использования метода в качестве инструмента оценки знаний обучаемых и возможность работы в группах с различной языковой подготовкой. Проектная технология соответствует личностным интересам и потребностям студентов и обладает огромным мотивационным потенциалом. С помощью данного метода стало возможным развивать те компетенции, которые необходимы студентам для ведения деятельности в профессиональной сфере.

В последние годы наблюдается тенденция к сокращению аудиторных часов, выделяемых на изучение иностранного языка в ВУЗе и увеличение часов, выделяемых на самостоятельную работу. Поэтому метод кейсов целесообразно использовать в процессе обучения для организации самостоятельной работы студентов. Курс «Деловой иностранный язык» преподается студентам-бакалаврам на 3 курсе обучения, когда у них уже имеются общие знания по профессиональным дисциплинам и студенты ознакомлены со спецификой получаемой профессии. Несомненно, бизнес-обучение является наиболее популярной сферой для применения кейсов. Преподаватель, создающий кейс в данном курсе, должен учитывать научные и профессиональные интересы обучаемых и соответствие затрагиваемой информации знаниям студентов. Роль преподавателя при использовании данной продуктивной технологии заключается в направлении обсуждения и возникающих вопросов и оценке работы каждого обучаемого. Преподаватель может предложить студентам самим решить, как оформить конечный продукт или выдвинуть определенные требования к содержанию кейса. Классификация кейсов может быть проведена по структуре (структурированные/ неструктурированные), размеру (полные/ сжатые/ мини-кейсы), объекту, объему или оформлению (печатные/ электронные/ аудиозаписи/ видеозаписи/ флип-кейсы).

Кейс состоит из следующих компонентов: описание ситуации, задание, дополнительная информация, ключевые слова/ лексический минимум.

Можно выделить следующие этапы работы с кейсом:

- ознакомление с конкретной ситуацией, постановка задачи,
- анализ информации,
- поиск путей решения, обсуждение плюсов и минусов каждого предложения,
- презентация результатов (круглый стол, дискуссия, доклад),
- оценка и подведение итогов.

В данной статье приведены два примера кейсов по дисциплине «Деловой иностранный язык».

1. Writing a proposal

Assignment

The university is planning to improve the following premises in the main building:

- 1) the student library,
- 2) the student canteen,
- 3) the main hall,
- 4) the exhibition space,
- 5) one of the lecture-halls/rooms.

A small budget is available for the improvements. Students are going to write a proposal for the building manager suggesting what could be done to modernize the university on a small budget.

Procedure

Students work in pairs. Choose one of the topics, brainstorm and suggest your ideas.

Prepare your own proposal in a written form. Consider the following structure:

1. Introduction.
2. How to modernize.
3. Conclusion.

Useful vocabulary

It has become clear...; further improvements are required...; I would like to make the following suggestions...; it seems that...; ...would be more beneficial; students would no doubt welcome...; many users commented...; by thinking creatively...; I believe...

2. Celebrating the 20th /30th /...th anniversary of a company

Assignment

The best way to learn about trends and prospects of our company is to learn about some of the things we have done. Now we are going to tell you about our history, crucial achievements and plans for the future.

Procedure

Students work in pairs. Prepare a short presentation about one of the companies from the list (the Walt Disney Company, Toyota Motor Corporation, Apple Inc. IKEA).

Include information about the following items:

- 1) the origins of the company,
- 2) milestones in history,
- 3) opening of new subsidiaries,
- 4) obtaining important orders or contracts,
- 5) introduction of new products or services,
- 6) important recent events.

Useful vocabulary

Launch, achieve, manufacture, expand, found, increase, reach, establish, produce, subsidiary, market research, a gap in the market, diversify

Подводя итог сказанному, можно утверждать, что преимуществами обучения на основе ситуационного анализа являются создание языковой среды, мотивация студентов к самостоятельной деятельности, развитие навыков всех видов речевой деятельности и деловой коммуникации.

Литература

1. Айкина Т.Ю. Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 1 (129) С. 58–60.
2. Пахтусова Е.Э. Метод кейсов в обучении иностранному языку в вузе // Молодой ученый. 2014. № 17. С. 532–534.
3. Зенина Л.В., Жидкова О.Н., Стрижова Е.В., Нисилевич А.Б., Герасименко Т.Л. Опыт использования ролевых игр в процессе обучения иностранному языку // Интернет-журнал «Науковедение». 2014. №6.

УДК 372.881.111.1:371.315.7

Елена Михайловна Зорина,

учитель

(ГБОУ лицей № 445 г. Санкт-Петербург)

zorinaem@bk.ru

Elena Mikhailovna Zorina,

Teacher

(Lyceum No. 445 St. Petersburg)

zorinaem@bk.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО РАССКАЗА В МЕТОДИКЕ ТАНОРИ

THE USE OF DIGITAL STORYTELLING IN THE METHOD OF TANORI

В данной статье рассматривается применение технологии цифрового рассказа в методике ТАНОРИ для обучения иностранному языку. Показывается возможность создания оригами и тан-истории с помощью смешанной модели обучения и технологии «Перевернутый класс». Пошагово описан этот алгоритм и показаны перспективы ее использования в образовательном процессе. Проведен анализ сходства и различия составляющих методики ТАНОРИ и цифрового рассказа.

Ключевые слова: оригами-история, тан-история, методика ТАНОРИ, цифровой рассказ, смешанное обучение, перевернутый класс

In this article, the application of digital storytelling technology in the methodology of TANORI for teaching a foreign language is considered. The possibility of creation of origami and tan-storytelling is shown with the help of the model of Blended learning and technology «Flipped Classroom». Step by step this algorithm is described and the prospects of its use in the educational process are shown. The similarity and difference in the components of the methodology of TANORY and the digital storytelling are analyzed.

Keywords: Origami storytelling, tan-storytelling, method of TANORI, digital storytelling, blended learning, flipped classroom.

Современное образовательное пространство стремительно развивается и меняется, и поэтому на смену традиционному обучению приходит смешанное, а педагогические технологии приобретают цифровой формат. Обучение иностранному языку легко дополняется различными Интернет-ресурсами и информационными технологиями.

Смешанное обучение – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн [1, с. 15].

Модель «Перевернутый класс» (Flipped Classroom) как один из компонентов современной технологии смешанного обучения (Blended Learning) используется для организации самостоятельной учебной деятельности. Для данной модели обучения характерно чередование компонентов очного и дистанционного (электронного) обучения. При этом реализация электронного обучения осуществляется вне образовательной организации. На занятии происходит закрепление изученного и актуализация полученных знаний, которая

может проходить в формате семинара, ролевой игры, проектной деятельности и в других интерактивных формах. При работе в «Перевернутом классе» возрастает доля ответственности самого обучающегося, стимулируется развитие его личностных характеристик (активность, ответственность, инициативность) и метапредметных навыков (самоорганизация, управление временными ресурсами, ИКТ-компетентность).

Эффективность процесса обучения напрямую зависит от различных психологических процессов, и именно поэтому в современном образовательном пространстве практически обязательным условием для успешной обработки информации является ее визуализация, которая служит также критерием успешности и популярности учебного материала.

Например, ученые, занимающиеся исследованием приемов нейролингвистического программирования и НЛП-графики (Е.И. Чиркова, Ю.В. Тропкина), считают очень полезными упражнения на перекодирование информации, такие как «передача содержания текста в виде рисунка, пиктографических изображений, обозначений на карте или в виде диаграммы, схемы, указывающей на отношение между предметами, объектами, действующими лицами. Очень эффективны упражнения на перекодирование информации из невербальной формы в вербальную при профессионально направленном обучении. Данный вид упражнений используется авторами для развития всех четырех видов речевой деятельности, что позволяет реализовать принцип взаимосвязанного обучения рецептивным и продуктивным умениям [2, с. 92].

Несомненно, таким упражнением и инновационным учебным материалом может служить цифровой рассказ. Цифровое повествование/ рассказ (digital storytelling) – это способ выражения мыслей или описание в виде короткого (3-5 минут) озвученного ролика или слайд-шоу пользователем-непрофессионалом, т. е. это повествование, включающее в себя визуальный ряд с закадровым аудиосопровождением (текстом и/ или музыкальным фрагментом) [3, с. 149].

Использование цифрового рассказа в методике ТАНОРИ позволяет сделать инновационную педагогическую технологию еще и цифровой.

ТАНОРИ – это акроним двух педагогических опор: тан-историй и оригами-историй.

Тан-история – это история, рассказанная в процессе складывания фигурок из танграма или другой геометрической головоломки, где изображение является визуальной опорой для конкретного шага и иллюстрацией к рассказу [4, с. 30].

Оригами-история (origami storytelling) – это история, рассказанная в процессе складывания оригами, где практически каждый шаг является иллюстрацией к рассказу [5, с. 7].

Методика ТАНОРИ имеет ряд общих черт с такой моделью обучения, как «эдьютейнмент» (Edutainment, игрознание), где сочетается обучение и развлечение, и с педагогикой удивления П.А. Степичева. Некоторые исследова-

тели считают, что это «развлекательные материалы, которые создаются и используются с просветительскими целями» [6, с. 285]. Оригами или тан-история тоже развлекают и обучают одновременно, используют самые обычные материалы, повышают учебную мотивацию и способствуют развитию творческого мышления. Методика ТАНОРИ предполагает как групповую, так и индивидуальную работу.

Следует отметить, что и цифровой рассказ, и оригами, и тан-история являются педагогической опорой нового поколения, потому что появились в инструментарии преподавателя сравнительно недавно – в конце XX века вместе с возможностью использования Интернета и информационных технологий. Широко известно, что педагогические опоры сопровождают весь процесс обучения, помогая обучающимся повысить учебную мотивацию и снять страх сделать ошибку. По классической классификации Е.И. Пассова [7, с. 249] все опоры делятся на вербальные и изобразительные. И если цифровой рассказ можно отнести к визуальным опорам, так как именно видеоряд служит основой для текста, то составляющие методики ТАНОРИ нельзя однозначно причислить ни к одной категории. На наш взгляд, это смешанная опора, так как схемы, движения, текст, аудио и видеоряд тесно переплетаются и не могут быть отделены друг от друга без нарушения педагогической задачи.

При обучении иностранному языку важно использовать работу всех каналов восприятия и обработки информации, так как между умственной и физической активностью существует тесная связь [8, с. 316]. Как известно, во время складывания оригами или перекладывания кусочков танграма развивается мелкая моторика пальцев рук, которая, в свою очередь, влияет на развитие речевых центров и способствует становлению такого сложного процесса, как говорение. Двигательная активность человека интенсивно стимулирует речевые центры головного мозга. Речь, сопровождаемая образами, более выразительна и доступна для понимания. Двигательные манипуляции, совершаемые во время складывания оригами или тан-истории, и ассоциации, рождающиеся от визуальной опоры, помогают лучшему запоминанию текста истории. Наглядная опора и так называемая «память пальцев» служат надежным гарантом того, что обучающийся не собьется во время произнесения даже длинного монолога. Это очень важно и при создании на их основе цифрового рассказа, когда необходимо записать видеоряд практически сразу, так как не всегда у создателей цифровой истории есть достаточные навыки для сложной обработки видеоряда.

Совершенно обоснованно, что на современном этапе развития информационно-коммуникационных технологий традиционный рассказ или пересказ заменяется цифровым аналогом. Так, оригами-история, как и тан-история, изначально не предполагавшая использование ничего, кроме бумаги, вполне органично вписывается в структуру цифрового рассказа:

- имеет идею;
- обладает законченным сюжетом, который может быть изменен;

- визуальной опорой могут служить как схемы сборки, так и видеозапись процесса складывания;
- эмоционально окрашена и побуждает к творчеству, так как одна и та же схема или видеозапись процесса складывания может быть наполнена различным аудиорядом;
- способствует созданию ситуации успеха;
- облегчает и укоряет развитие умений устной (в первую очередь монологической) речи на начальном этапе обучения иностранному языку, когда обучающийся испытывает стресс от процесса говорения, вне зависимости от его содержания.

Существует множество вариантов использования цифрового рассказа в образовательном процессе. Он может быть создан как обучающимся, так и самим преподавателем, в зависимости от поставленной учебной цели. Такая форма максимально обеспечивает вовлеченность обучающихся в учебную деятельность, потому что они перестают быть пассивными слушателями. Однако, например, по мнению Р.Г. Ткаченко [9], именно наглядный материал отвлекает обучающихся и вмешивается в процесс взаимоотношений с педагогом. В ее понимании сторителлинг – это упражнение перед чтением текста, а не полноценная педагогическая технология.

Однако «применение цифрового повествования персонализирует обучение, давая возможность всем вовлеченным в этот процесс высказать свое мнение, изложив одну и ту же историю через призму собственного мировоззрения и восприятия» [10, с. 61–62]. Также и в методике ТАНОРИ одна и та же схема может служить основой для разных оригами или тан-историй.

Несомненно, для качественного обучения необходимо развитие различных видов мышления. Например, для улучшения качества образовательного процесса необходимо развивать у обучающихся КАК-мышление (Критическое Алгоритмическое Компьютерное мышление) [11, с. 53]. Как для создания цифрового рассказа, так и для цифровых оригами или тан-историй необходимо:

- критическое мышление, чтобы выделить проблему, создать ассоциацию и творчески ее переработать и развить, наполнив смыслом;
- алгоритмическое мышление, чтобы создать четкий алгоритм (план, сценарий, инструкцию) решения поставленной задачи;
- компьютерное мышление, чтобы создать цифровую информационную модель решения поставленной задачи.

В процессе использования цифрового рассказа для обучения иностранному языку обычно соблюдается стандартная последовательность [12, с. 807]:

- 1) придумать идею;
- 2) исследовать / изучить;
- 3) написать сценарий;
- 4) раскадровка;

- 5) подготовить изображения/ аудио/ видео;
- 6) совместить все вместе;
- 7) поделиться;
- 8) обратная связь.

При создании цифрового рассказа на первое место выходит именно аудио сопровождение, ведь все остальное – только визуальная опора, которая может быть получена различными способами. Обучение иностранному языку требует от рассказчика цифровой оригами или тан-истории грамотной связной речи, четкости произношения и эмоциональной окраски голоса. На этапе особенно обратной связи важно правильно отрефлексировать – получить отклик аудитории, подумать, что удалось, а над чем еще стоит поработать.

Существуют доступные Интернет-ресурсы, содержащие шаблоны и иллюстрации, облегчающие создание цифрового рассказа, но для оригами или тан-историй готовые цифровые визуальные опоры еще не созданы, поэтому обучающимся требуется помощь преподавателя. Для создания цифровой оригами или тан-истории необходимо сделать либо слайд-шоу из схем или фотографий, иллюстрирующих последовательность шагов, либо записать видео непосредственно самого процесса складывания фигурок. Именно для тан-историй можно использовать также документ-камеру, которая позволяет создавать фотографии. При этом в таком рассказе могут присутствовать субтитры для облегчения восприятия звукового ряда, особенно на начальном этапе обучения иностранному языку.

Остановимся более подробно на создании цифрового рассказа в рамках методики ТАНОРИ. Технология состоит из 4 фаз и 8 этапов.

Препродуктивная фаза, на которой необходимо найти идею, поставить цель и написать алгоритм.

Первый шаг – поиск идеи. В самом начале необходимо решить, о чём будет история. Существует несколько вариантов развития «мозгового штурма». Во-первых, можно взять уже известную оригами или тан-историю и перевести её на иностранный язык. Во-вторых, взять любую схему и предложить каждому обучающемуся придумать свою историю. В-третьих, взять схему сложения любой фигуры оригами (необязательно оригами-истории) и придумать по ней историю так, чтобы итоговая фигура оказалась органично вписанной в фабулу рассказа. В-четвертых, взять любую историю и подобрать из известных схем для сборки танграма такие, которые могут являться иллюстрацией к рассказу.

Второй шаг – планирование проекта. На этом этапе необходимо выучить весь процесс складывания (или последовательность фигур) и текст истории наизусть.

Третий шаг – сбор частей пазла, то есть необходимо решить, какие цифровые инструменты будут использованы для создания видеоролика или слайд-шоу из фотографий, будут ли субтитры и нужно ли звуковой ряд записывать

отдельно. Возможно и использование дополнительных звуковых, музыкальных или иных эффектов для усиления эмоционального окраса рассказа. На этом же этапе распределяются роли, если цифровую историю создаёт группа обучающихся.

Продуктивная фаза – на ней происходит непосредственное создание цифровой истории с помощью информационно-коммуникационных технологий.

Четвёртый шаг – запись. На этом этапе происходит аудиозапись непосредственно с видеозаписью или отдельно, или фотографирование этапов сборки оригами или танграма, или рисование этих фигурок в графическом редакторе.

Пятый шаг – совмещение всех файлов в единое целое. На этом этапе необходимо совместить все видео, фото и аудио материалы в единое целое согласно созданному на начальных этапах алгоритму. При необходимости добавить текст, звуковые, анимационные или иные эффекты. На первом слайде обязательно наличие броского, яркого названия, которое должно привлечь внимание аудитории, а также имя автора этого цифрового проекта.

Постпродуктивная фаза – презентация. На этом этапе происходит репетиция выступления, презентация и рефлексия.

Шестой шаг – репетиция. На этом этапе обучающийся просматривает получившийся продукт совместно с преподавателем. Этот шаг необходим для снятия стресса перед выступлением и окончательной редакции. С точки зрения КАК-мышления, это дебаггинг, то есть поиск ошибок и отладка готового продукта.

Седьмой шаг – презентация. На этом этапе происходит показ аудитории готового проекта. Это может быть и часть занятия, и фестиваль, и конкурс. Автор, вложивший в создание этого цифрового продукта свои умения, идеи и эмоции, должен внимательно наблюдать за реакцией аудитории, чтобы потом на заключительном этапе правильно отрефлексировать.

Восьмой шаг – рефлексия. На этом этапе происходит обсуждение просмотренных проектов (цифровых оригами-историй) и оценивание по нескольким параметрам: общее восприятие, грамотность и эмоциональность речи, уместность эффектов, качество видео или фоторяда. Автору могут задаваться вопросы и высказываться замечания и предложения. Преподавателю важно поддерживать обучающихся, внушая, что исправление ошибок – путь к успеху.

Оригами или тан-истории выгодно отличаются от стандартного цифрового рассказа тем, что на начальном этапе обучения готовая история помогает обучающемуся в написании сценария и алгоритма, а на продвинутом этапе даёт полную свободу творчеству, не сковывает полёт фантазии шаблоном или известным сюжетом.

Большинство зарубежных специалистов по технологии цифрового рассказа, рассуждая о перспективах её развития, считают, что будущее за порта-

тивными (мобильными) устройствами, что «геймификация» т. е. занимательность сюжета, охватывает весь процесс обучения, что готовые проекты будет необходимо размещать в сети Интернет так, чтобы для любого пользователя оказывалось доступным комментирование, и что доминировать станет коллективная работа над проектом.

В свете этих перспектив по-новому открывается потенциал цифровых историй в рамках методики ТАНОРИ, где присутствует и говорение, и игра, и возможность групповой работы. Необходимо понимать, что при работе с мультимедийным учебным материалом (например, цифровым рассказом) меняется роль педагога, который, с одной стороны, только поддерживает и направляет развитие личности обучающихся, что требуется по современным Федеральным государственным образовательным стандартам, а с другой – имеет более широкие возможности для собственно творческого поиска и внедрения новых учебных элементов в образовательный процесс.

Технология создания цифрового рассказа оправдывает те значительные временные затраты на обучение различным цифровым инструментам, потому что стимулирует внутреннюю мотивацию обучающихся, развивает творческое и КАК-мышление и повышает скорость и качество овладения иностранным языком.

Использование цифрового рассказа в рамках методики ТАНОРИ делает процесс овладения иноязычной речью более ярким и успешным, улучшает качество языковой подготовки и помогает развитию метапредметных компетенций.

Литература

1. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. – М.: «Рыбаков Фонд», 2016. 282 с.
2. Тропкина Ю.В., Чиркова Е.И. Использование приемов НЛП-графики в рамках коммуникативного подхода в обучении иноязычной письменной речи. // Вестник Вятского государственного университета. 2012. №1. С. 91–94.
3. Титова С.В., Авраменко А.П. Мобильное обучение иностранным языкам: учебное пособие. – М.: Издательство Икар, 2014. 224 с.
4. Зорина Е.М., Чиркова Е.И. Использование методики ТАНОРИ в образовательном процессе. // Fundamental science and technology – promising developments XIV: Proceedings of the Conference. North Charleston, 6-7.02.2018, Vol. 2 – North Charleston, SC, USA: CreateSpace, 2018. p. 30–35.
5. Зорина Е.М. Оригами-истории для обучения и развития. – СПб.: «Реноме», 2017. 244 с.
6. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: Исследования мирового опыта. Монография. – М.: Луч, 2016. 640 с.
7. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
8. Чиркова Е.И., Черновец Е.Г., Зорина Е.М. Влияние движения тела на запоминание учебного материала при обучении английскому языку. // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. №2(71). С. 315–321.

9. Ткаченко Р.Г. Рассказ о story-telling-рассказывании. [сайт] Режим доступа: URL: http://renatamuha.com/08_interviews_Russian.htm (Дата обращения 07.04.2018).

10. Маняйкина Н.В., Надточева Е.С. Цифровое повествование: от теории к практике. // Профессиональное образование. Педагогическое образование в России. – 2015. №10. С. 60–64.

11. Зорина Е.М. Развитие инновационного мышления у участников образовательного процесса. // Информатика и образование. 2017. №3(282). С. 51–54.

12. Логинова А.В. Цифровое повествование как способ обучения коммуникации на иностранном языке. // Молодой ученый, 2015. №7(87), С. 805–809.

УДК 616.008

Алексей Владимирович Луценко,

курсант 5 курса

Кристина Владимировна Графеева,

преподаватель

Алла Евгеньевна Барецкая,

преподаватель

(Военно-медицинская академия

им. С.М. Кирова)

vmeda2019@mail.ru

Alexey Vladimirovich Lutsenko,

Cadet of 5th course

Christina Vladimirovna Grafeeva,

Lecturer

Baretskaya Alla Yevgenyevna,

Lecturer

(Military Medical Academy named after

S.M. Kirov)

vmeda2019@mail.ru

ПАТОГЕНЕЗ ПСОРИАЗА

PATHOGENESIS OF PSORIASIS

Настоящая статья посвящена проблеме псориаза как широко распространенного хронического кожного заболевания, патогенез которого до конца не изучен. В работе приведены основные статистические данные, кратко описываются современные гипотезы возникновения и развития данного заболевания, анализируются выявленные субпопуляции иммунных клеток, играющих ведущую роль в развитии и прогрессировании псориаза. Основные положения статьи иллюстрируются экспериментальными данными, полученными в ходе лабораторного исследования образцов периферической крови пациентов, больных псориазом, и здоровых людей; описываются, сравниваются и интерпретируются результаты проведенного автором исследования.

Ключевые слова: псориаз, аутоиммунный, Т-лимфоциты, цитометр, патогенез.

This article is devoted to the problem of psoriasis as a widespread chronic skin disease, the pathogenesis of which has not been fully understood. The paper presents the main statistical data, briefly describes the modern hypotheses of the origin and development of this disease, analyzes the revealed subpopulations of immune cells that play a leading role in the development and progression of psoriasis. The main points of the article are illustrated by experimental data obtained in the laboratory study of peripheral blood samples of patients with psoriasis and healthy people; in this article the results of the study conducted by the author are described, compared and interpreted.

Keywords: psoriasis, autoimmune, T-lymphocytes, cytometer, pathogenesis.

Psoriasis is a chronic skin disease characterizes by popular rashes with possible damage of nails and joints [1]. Psoriasis is one of the most common skin diseases and occurs in 1 – 2% of population in developed countries. The modern concept of the disease pathogenesis assumes the participation of activated immune cells that migrate into the skin, release a large number of pro-inflammatory cytokines and cause the development of an inflammatory reaction. In addition, there is hyperproliferation of keratinocytes and attract skin neutrophils [2]. In this case, immunosuppressive therapy leads to decrease or complete disappearance of psoriatic lesion. In support of the validity of the above mentioned theory one can name the immunohistochemical studies of the affected skin, which were determined by the phenotypes of the main immune cells involved in the inflammatory process. The leading population of

cells are T-lymphocytes (CD3+), (CD4+), (CD8+), the number of which in the areas of rashes increases by 6-10 times, compared with the skin of healthy people. After the completion of inflammation and resolution of psoriatic rashes in the skin part of these lymphocytes retains, forming the immune memory. Such cells, which store information about a specific antigen (residential T-cells), are an integral part of adaptive immunity. They accumulate in the body throughout life, concentrating mainly in the border tissues (skin, gastrointestinal tract). T-memory cells are a substrate of long-term persistence of psoriasis and participate in development of autoimmune inflammation in each relapse [3]. In this regard, the study of the role of individual lymphocyte subpopulation in the development of the disease is extremely relevant [4]. Aim: to evaluate subpopulations of lymphocytes in the blood of patients with psoriasis in a progressive period. Materials and methods: peripheral blood samples of 24 patients aged 19 to 70 years with various clinical forms of psoriasis (platelet, drop-shared) were studied in the progressive period, as well as 15 healthy individuals aged 20 to 45 years (control group). The study was conducted on the flow cytometer «Cytomics FC 500» by Beckman Coulter using various combinations of direct monoclonal antibodies and isotopic controls. It was used to determine the absolute and percentage of lymphocyte subpopulations in the blood of patients with psoriasis and in the control group. Statistical analysis of the data was performed using the program «Statistica 6.0», the block of descriptive statistics was used to determine the mean values and their spread. Median and interquartile range were calculated (25%; 75%). The groups were compared using the nonparametric Mann-Whitney test [5]. Results: in the group of patients with psoriasis there was a significant increase in the relative number of lymphocytes in comparison with the control group, but all values remained within the reference range. The absolute values of the number of lymphocytes in the group did not differ. In the regard, it can be concluded that there are no serious violations on the part of T- and B-cell immunity, and changes can be detected only in the ration of small subpopulations of lymphocytes.

The study of cytotoxic T-lymphocytes showed that the median values of the relative number of these cells were significantly higher ($p < 0,05$) that in the control group (psoriasis – $Me=27,7\%$, healthy – $Me=24,9\%$). Similar changes were observed in activated T-cells (psoriasis – $Me=7,5\%$, healthy – $Me=6,3\%$). On the other hand, two populations of lymphocytes showed the opposite trend. NK-cells expressing the a-chain of the CD8+ antigen were significantly reduced in patients with psoriasis compared to practically healthy individuals (psoriasis – $Me=3,7\%$, healthy – $Me=7,56\%$), as well as B-cells (psoriasis – $Me=8,45\%$, healthy – $Me=11,93\%$). Summary: patients with psoriasis in the progressive period more often were observed higher values of CTL and activated CD3+HLA-DR+ – cells, whereas NK-cells, expressing a-chain antigen CD8+, and B-lymphocytes we reduced. This fact may indicate their important role in the development and progression of psoriasis.

Index	Units	Psoriasis	Healthy	Index p
Lymphocytes	$10^9/\text{л}$	2,0(1,6;2,1)	1,9(1,67;2,3)	0,96
Lymphocytes	%	32(26;35)	24,0(21,0;28,0)	0,008
CD3 ⁺ CD19 ⁻	%	72,5(68;80)	67,0(65,0;79,0)	0,19
CD3 ⁺ CD19 ⁻	$10^9/\text{л}$	1,5(1,1;1,7)	1,48(1,1;2,06)	0,91
CD3 ⁺ CD4 ⁺	%	41,1(37,6;47,7)	40,0(33,0;46,0)	0,5
CD3 ⁺ CD4 ⁺	$10^9/\text{л}$	0,8(0,6;1,1)	0,75(0,57;0,86)	0,37
CD3 ⁺ CD8 ⁺	%	27,7(24,7;33,3)	24,9(23,4;26,0)	0,015
CD3 ⁺ CD8 ⁺	$10^9/\text{л}$	0,56(0,46;0,76)	0,58(0,45;0,75)	0,98
CD3 ⁺ CD16+CD56 ⁺	%	4,85(2,5;6,3)	3,67(2,96;5,45)	0,68
CD3 ⁺ CD16+CD56 ⁺	$10^9/\text{л}$	0,09(0,05;0,15)	0,16(0,12;0,19)	0,11
CD3 ⁺ CD4 ⁺ /CD3 ⁺ CD8 ⁺	%	1,56(1,1;1,8)	1,56(1,45;1,65)	0,86
CD3 ⁺ CD56 ⁺	%	3,7(2,9;6,0)	7,7(4,3;9,5)	0,01
CD3 ⁺ CD56 ⁺	$10^9/\text{л}$	0,07(0,05;0,13)	0,14(0,11;0,21)	0,058
CD19 ⁺ CD3 ⁻	%	8,45(6,1;12,1)	11,34(8,34;16,45)	0,035
CD19 ⁺ CD3 ⁻	$10^9/\text{л}$	0,15(0,1;0,23)	0,26(0,17;0,40)	0,022
CD3 ⁺ HLA-DR ⁺	%	7,5(5,0;10,9)	6,3(2,6;8,4)	0,038
CD3 ⁺ HLA-DR ⁺	$10^9/\text{л}$	0,16(0,09;0,32)	0,17(0,11;0,26)	0,93
CD3 ⁻ HLA-DR ⁺	%	11,65(8,3;12,6)	15,4(9,7;18,1)	0,057
CD3 ⁻ HLA-DR ⁺	$10^9/\text{л}$	0,19(0,16;0,27)	0,2(0,09;0,16)	0,63

Литература

1. Смольникова М.В., Смирнова С.В., Барило А.А. Особенности иммунопатогенеза псориаза и псориатического артрита // Фундаментальные исследования. 2015. № 1–7. С. 1443–1447. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37988> (дата обращения: 05.05.2018).
2. Федеральные клинические рекомендации. Дерматовенерология 2015: Болезни кожи. Инфекции, передаваемые половым путем. М.: Деловой экспресс, 2016. 768 с.
3. Хайрутдинов В.Р. Иммунный патогенез псориаза / Хайрутдинов В.Р., Белоусова И.Э., Самцов А.В. // Вестник дерматологии и венерологии. 2016. №4. С. 20–26.
4. Петри А. Наглядная медицинская статистика: уч. пос. / А. Петри, К. Сэбин // М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. 216 с.
5. Clark R.A. Resident memory T cells in human health and disease / R.A. Clark // Sci Transl Med. 2015. № 7. P. 269.

УДК 378

Наталья Викторовна Савиных,
преподаватель
(ВУНЦ ВМФ «Военно-морская академия»
имени адмирала флота Советского Союза
Н.Г.Кузнецова)
natali.savinikh@yandex.ru

Natalia Viktorovna Savinykh,
Lecturer
(Military Educational-and-Research Centre
«Naval Academy named after Admiral of the
Fleet of the Soviet Union N.G. Kuznetsov»)
natali.savinikh@yandex.ru

ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК ИСТОЧНИК ОБОГАЩЕНИЯ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ (НА ПРИМЕРЕ ВОЕННЫХ ПЕЧАТНЫХ СМИ)

NEWSPAPER-PUBLICISTIC DISCOURSE AS A SOURCE OF ENRICHMENT OF FOREIGN MILITARY PERSONNEL'S SPEECH (ON EXAMPLE OF MILITARY PRINTED MEDIA)

В статье рассматриваются ресурсы использования газетно-публицистического дискурса военных печатных изданий при обучении иностранных военнослужащих русскому языку. Поскольку отличительной чертой дискурса СМИ является отражение коммуникативных установок участников коммуникации, применение текстов военных изданий при изучении русского языка как иностранного позволит обучаемым быстрее ориентироваться в основных проблемах современной России, высказывать свою точку зрения по актуальным вопросам военной прессы, формировать навыки извлечения фактологической информации из публицистических текстов и использовать ее в решении профессиональных задач.

Ключевые слова: Дискурс, газетно-публицистический дискурс, военные печатные издания, средства массовой информации, публикация.

The article touches upon problems of using the resources of a newspaper-publicistic discourse of some military printed editions when teaching foreign military personnel Russian language. As a distinctive feature of a discourse in printed media is the reflection of communicative attitudes of the communicants, the use of military publications in learning Russian as a foreign language will allow students to become well-oriented in main problems of modern Russia, to express their views on current issues of the military press, to form skills in extracting factual information from journalistic texts and use it in solving professional problems.

Keyword: Discourse, newspaper-publicistic discourse, military printed editions, mass media, publication.

Особое место в обучении иностранных военнослужащих в российских военных вузах отводится речевой подготовке, так как преподавание всех дисциплин ведется на русском языке. В данном случае особенно важным является тематический подбор материала для внеаудиторной работы и для работы с преподавателем. В целях наполнения языкового портфеля, более глубокого погружения в публицистический дискурс, целесообразно использовать материалы периодических изданий, таких, как военные газеты.

Иногда бывает непросто определить дискурсивную принадлежность того или иного текста средств массовой информации в силу разнопланового

тематического наполнения. Жанровое разнообразие газетно-публицистического стиля во многом обусловлено взаимопроникновением стилей.

Резюмируя наиболее распространенные определения такого многозначного и многомерного понятия как дискурс, мы вслед за Н.Д. Арутюновой будем придерживаться следующего определения дискурса: «Дискурс – это «связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие» [1, с. 136].

В качестве главных целевых ориентиров, которые присущи дискурсу печатных средств массовой информации можно назвать единство информативной и воздействующей цели [2]. Базовыми ценностями печатных СМИ можно назвать достоверность, оперативность, точность, новизну и т. д. Набор ценностей будет обусловлен идеологической ориентацией и социокультурной средой реализации дискурса. Отличительной чертой дискурса печатных СМИ является то, что он отражает коммуникативные установки участников коммуникации. При этом автор текста, в рамках данного дискурса, оказывает максимально возможное речевое воздействие на адресата. Распределение информации в дискурсе печатных СМИ регулируется жанровыми группами: информационными, информационно-публицистическими, художественно-публицистическими, официально-деловыми, развлекательными. Исследование текстов современных военных печатных изданий позволяет говорить о том, что жанровая палитра дискурса СМИ дает возможность создавать тексты, оказывающие как прямое, так и косвенное речевое воздействие. Следовательно, газетно-публицистический дискурс воздействует на массового читателя (например, иностранных военнослужащих) и является источником обогащения их речи.

Польза использования периодики в учебном процессе очевидна: во-первых, иностранные военнослужащие будут в курсе событий, происходящих в военном ведомстве страны, в которой они обучаются, во-вторых, совершенствуются навыки чтения и говорения при знакомстве с периодикой в бумажном или электронном виде.

На наш взгляд, использование газетно-публицистического дискурса печатных военных СМИ при изучении русского языка как иностранного, будет способствовать развитию таких коммуникативных стратегий как:

- умение адекватно использовать коммуникативные стратегии в решении профессиональных задач;
- ориентирование в основных проблемах современной России;
- овладение навыками извлечения фактологической информации из публицистических текстов;
- умение высказывать свою точку зрения по актуальным вопросам военной прессы.

Анализ газетно-публицистического дискурса военных печатных СМИ показал, что наиболее актуальными темами, призванными обеспечить положительный образ современного военнослужащего, являются следующие: боевая учеба, передовая военная техника, военнослужащие, проявляющие в боевых и мирных условиях лучшие личностные характеристики, лучшие профессиональные навыки и умения.

Газетные тексты органично включаются в материал занятий по соответствующим темам. При работе со специальными текстами они дают расширение информации.

Изучение жанров газетно-публицистического стиля невозможно без обращения к публикациям военных газет. Например, уместно использовать печатный материал газеты Балтийского флота, рассказывающей об одном из военнослужащих, который показал себя готовым в любых условиях выполнить свой профессиональный долг. Анализируя текст, есть возможность оценить не только профессионализм и личные качества героя статьи, но и выяснить, какие средства языка использовались в данном тексте:

Особый дар сержанта Казаченко

Командир роты материально-технического обеспечения зенитной ракетной бригады ЗВО старший лейтенант Андрей Петров ещё раз уточнил задачу водителю топливозаправщика Илье Казаченко.

Путь предстоял неблизкий. Зенитные ракетные подразделения глубокой ночью вышли в заданный район, скрытно заняли позиции. Но могла поступить вводная на передислокацию зенитчиков-ракетчиков в новый район... Сержант внимательно изучил маршрут по карте, который проходил вдалеке от оживленных трасс по карельской тайге. Дорогой эти лесные тропинки можно назвать только условно. ... Илье Казаченко не привыкать к сложным маршрутам...

Сержант Казаченко в итоге стал одним из лучших водителей части. А летом прошлого года победил на окружных состязаниях топливозаправщиков в рамках соревнований «Армейский запас 2015 и защищал честь ЗВО на Всеармейском конкурсе специалистов тыла в Луге [3, с. 6].

Иностранцам военнослужащим Военно-морской академии будет интересно узнать из газеты о тех, кто учится вместе с ними. Статью о прохождении практики курсантами из Северной столицы, безусловно, полезно использовать на занятиях по русскому языку, прежде всего, в воспитательных целях:

Корабельная практика

Десятки курсантов прибыли на Северный флот для прохождения стажировки, чтобы на практике закрепить полученные в вузах знания.

Артём Колтуков и Дмитрий Емцев мечтали стать военными моряками с детства, упорно шли к заветной цели. И вот оба стали курсантами Военно-морской академии.

– На подводных лодках мы оказались впервые и уже получили море положительных эмоций, – в один голос утверждают стажеры. – Личный со-

став лодок – это грамотные военнослужащие, за плечами каждого, не одна автономка. Мы обратили внимание, что экипажи подлодок очень слаженны и подводники понимают друг друга с полуслова. До заветных лейтенантских погон ещё полтора года учебы, но курсанты уже определились, где хотели бы служить после выпуска. [4, с. 8].

Чтение газетных текстов иностранцами военнослужащими при изучении сферы функционирования газетно-публицистического стиля речи позволяет им на примере реальных, информативных публикаций ознакомиться с новинками военной техники и ее использованием в период боевой учебы. Кроме того, у обучаемых происходит обогащение словарного запаса лексикой военной тематики. Также мы можем говорить о том, что через овладение языковыми средствами идет формирование коммуникативной компетенции.

Обучение изучающему, поисковому, ознакомительному чтению (виды чтения, характерные при работе с текстами публицистического дискурса) способствует не только изучению языковых особенностей публицистического дискурса, но и глубокому усвоению информации о военно-политической обстановке в России. Например:

Главная ударная сила

Сегодня танковые войска полностью оснащены всем необходимым вооружением и военной техникой. При этом исправность вооружения и военной техники танковых войск уже давно доведена до плановых показателей. Этому способствовало восстановление ремонтных органов в соединениях и частях, рациональное планирование ремонта, сервисных работ и модернизации на предприятиях Минобороны России и оборонно-промышленного комплекса, а также возобновление закупок запасных частей. Сухопутные войска в настоящее время оснащены глубоко модернизированными танками Т-72, Т-80, Т-90.

Продолжается планомерное комплектное переоснащение танковых войск современными образцами вооружения в рамках реализации Государственной программы вооружения. В войска поступают современные модернизированные танки Т-72Б3, эффективность и надёжность которых была продемонстрирована в ходе ежегодного конкурса «Танковый биатлон» в рамках Армейских международных игр [5, с. 2].

Обращение к подобным текстам формирует и развивает у обучаемых социально-коммуникативные и профессиональные компетенции, так как газетно-публицистический дискурс дает возможность изучать язык не только с использованием специально адаптированных текстов, но и посредством информативных публикаций, отражающих отдельные аспекты реальных событий военного сообщества.

Таким образом, использование газетно-публицистического дискурса печатных военных СМИ при изучении русского языка как иностранного, обеспечивает повышение познавательной активности иностранных военнослужащих,

активизирует их коммуникативные возможности, обеспечит формирование положительного образа военнослужащего, даст стимул к самостоятельной работе над изучаемым языком.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс//Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская Энциклопедия 1990. С. 136–137.
2. Солганик Г.Я. Современная публицистическая картина мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gramota.ru/biblio/magazines/granota/28_6. – Дата доступа: 15.04.2018.
3. «На страже Родины». 03.03.2016.
4. «На страже Заполярья». 21.04.2017.
5. «Красная Звезда». 08.09.2017.

УДК 811.161.1

Мария Николаевна Семенистая,
ст. преподаватель
(Михайловская военная артиллерийская
академия)
semya86@mail.ru

Maria Nikolaevna Semenistaya,
Senior Lecturer
(Mikhailovskaya Military Artillery
Academy)
semya86@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ИНОСТРАННЫМИ ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ

USING OF THE VIDEO MATERIALS IN CLASSES OF RUSSIAN LANGUAGE WITH FOREIGN MILITARY

Статья посвящена методике использования аутентичных видеоматериалов об артиллерийско-ракетном вооружении, тактике, стрельбе и управлению огнем на занятиях по русскому языку с иностранными военнослужащими-артиллеристами. Описываются принципы создания учебного видеокурса, требования к видеоматериалам, этапы работы с видеофрагментами, приводятся примеры упражнений.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, язык военной специальности, аудиовизуальные средства, учебный видеокурс, система упражнений.

The article describes using of the authentic video materials about artillery and missile armament, tactics, shooting and fire control in classes of Russian language with foreign military artillerymen. The principles of creating a training video course, the requirements for video materials, the stages of working with video fragments are discussed, examples of exercises are given.

Keywords: Russian as a foreign language, the language of military specialty, audiovisual means, educational video course, the system of exercises.

Основной целью обучения иностранных военнослужащих на подготовительном курсе является овладение языком специальности. Слушатели и курсанты, закончившие обучение на подготовительном курсе Михайловской военной артиллерийской академии, должны уметь описывать местоположение и перемещение сил и средств, выражать соотношение сил противоборствующих сторон, степень поражения противника, формулировать цель боевых действий, указывать способ достижения цели, формулировать тактические и огневые задачи артиллерии, описывать ход и исход боевых действий, давать тактико-техническую характеристику артиллерийских систем; описывать устройство, снаряжение, действие и применение механизмов, указывать их достоинства и недостатки. На основе учебных текстов, отобранных совместно с преподавателями специальных дисциплин, обучаемые учатся рассказывать о ракетно-артиллерийском вооружении, тактике, стрельбе и управлении огнем.

Преподаватели русского языка как иностранного используют различные пути активизации познавательной деятельности, поэтому в ходе занятий по языку специальности применяются не только традиционные учебные пособия, но и различные аудиовизуальные средства.

Под аудиовизуальными средствами обучения подразумеваются пособия, рассчитанные на зрительное, слуховое либо зрительно-слуховое восприятие заключённой в них информации. Мы рассмотрим зрительно-слуховые АВСО – видеофонограммы, которые включают, кинофильмы, видеофильмы, различные телепередачи. На занятиях с использованием данного вида АВСО успешно реализуется принцип дидактический принцип наглядности, возможности индивидуализации обучения, массовость в охвате обучающихся, повышается мотивационная сторона обучения [1, с. 29, 46]. В методике преподавания русского языка как иностранного имеется значительный опыт использования учебных видеоматериалов, но видеокурсов, предназначенных для работы с иностранными военнослужащими-артиллеристами, не существует.

Разработка видеокурса представляется нам необходимой, так как по сравнению с другими средствами наглядности видеоматериалы помогают в большей степени активизировать внимание и память обучающихся. Для того чтобы понять содержание видеофрагмента, необходимо приложить усилия. Обучаемые всегда с интересом смотрят небольшие видео, дополняющие основную тему занятия, и отмечают, что это способствует лучшему запоминанию информации.

Нами разработаны пособия по работе с видеоматериалами «Смотрим и говорим. Артиллерия», «Смотрим и говорим. Тактика. Стрельба и управление огнем». Пособия предназначены для работы с иностранными военнослужащими (слушателями и курсантами), владеющими русским языком в объеме базового уровня (1 семестр подготовительного факультета).

Видеокурс является сопроводительным к основному учебнику и может использоваться при обучении языку специальности по следующим темам: ракетно-артиллерийское вооружение, основы общевойскового боя, передвижение войск, перевозка подразделений, огневое поражение противника, гидрометеорологическое и топогеодезическое обеспечение, огневые задачи, виды стрельбы, управление огнём артиллерийских подразделений.

Для использования на занятиях отбирался только такой материал, который может более полно и убедительно передать необходимую информацию. В качестве основного источника использовался документальный цикл «Из всех орудий», посвящённый истории отечественной артиллерии. Цикл включает 8 серий, из которых нами были выбраны следующие: «День артиллерии. Концепция и задачи этого вида войск» (серия 1), «Типы и технические особенности различных орудий» (серия 2), «Рассказ о мортирах и гаубицах» (серия 3), «Рассказ о конструкции орудийных боеприпасов» (серия 4), «Реактивная артиллерия. История создания и применения отечественной реактивной артиллерии» (серия 6), «Артиллерия в Вооружённых силах России. Рассказ о минометах» (серия 8). Также были использованы новостные сюжеты, учебные видеолекции, военные песни и марши.

В пособие «Смотрим и говорим. Артиллерия» вошли следующие видеофрагменты: «Что такое артиллерия?», «Пушки», «Гаубицы», «Миномёты», «Общее устройство артиллерийских орудий», «Реактивная артиллерия», «БМ-13», «День артиллерии». Пособие содержит песенный материал («Марш артиллерии», «Марш артиллеристов», «Катюша») и тексты, звучащие в видеофрагментах.

Отобранный видеоматериал способствует обучению, в первую очередь, таким видам речевой деятельности, как аудирование и говорение, с последующим выходом в письменную и устную речь.

Видеофрагменты отвечают следующим требованиям:

- содержат языковой материал, соответствующий учебным целям и уровню языковой подготовки обучающихся, продолжительностью не более 5 минут;
- содержание используемых видеоматериалов соответствует реальному уровню общего и языкового развития учащихся и соотносится с содержанием серии уроков по теме;
- ситуации видеофрагмента предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой, социокультурной компетенции учащихся;
- контекст имеет определенную степень новизны или неожиданности;
- текст видео сопровождается четкой инструкцией, направленной на решение учебной задачи, понятной обучающимся и оправданной всей логикой урока.

В соответствии с вышеперечисленными требованиями выстраивалась система работы с видеоматериалом, которая включает три этапа. На первом этапе снимаются лексические и грамматические трудности, разъясняется страноведческая информация, связанная с историей и культурой России. Во время второго этапа обучающиеся смотрят видео и отвечают на вопросы, выполняют тестовые задания. Целью последнего этапа является выход в устную или письменную речь: обучающиеся пересказывают просмотренный видеосюжет, составляют диалоги или пишут небольшой рассказ.

В качестве примера приведем систему упражнений, используемых при работе с фрагментом из 8 серии цикла «Из всех орудий» «Рассказ о минометах» [3]. Целью просмотра данного фрагмента является знакомство с общим устройством миномета и процессом производства выстрела.

Задание 1. Прочитайте слова.

- a) артиллерия, ведение, век, вид, война, вооружение ...
- b) большой, верхний, главный, гладкостенный, дополнительный, казённый ...

Задание 2. Соедините слова в словосочетания.

- a) отдельный + тип орудия; широкий + распространение ...
- b) тип + орудие; состав + артиллерия; оборона + Порт-Артур ...

Задание 3. Поставьте слова в скобках в нужном падеже.

а) опираться на что? (4) (двунога); опускать что? куда? (4) (мина, канал ствола) ...

б) миномёты как отдельный тип орудия вошли в состав (артиллерия) в 20 веке;

с) впервые они были применены русскими при (оборона) Порт-Артура ...

Задание 4. Как вы понимаете выражения: «получить широкое распространение», «нести потери», «стволы подняты вверх», «произвести выстрел», «выстрел происходит», «скользить вниз»?

Задание 5. Прочитайте тексты. Расскажите, что вы узнали о Русско-японской войне (1904–1905 гг.) и об обороне Порт-Артура в 1904 году.

Русско-японская война (8 февраля 1904 – 27 июля 1905) – война между Российской и Японской империями за контроль над Маньчжурией и Кореей. Стала первым крупным конфликтом с применением новейшего оружия: дальнобойной артиллерии, миноносцев, ручных гранат.

Оборона Порт-Артура – самое продолжительное сражение Русско-Японской войны. Героическая оборона Порт-Артура продолжалась 329 дней. Только после 4 штурма японские войска смогли захватить город. Во время осады Порт-Артура применялись новые виды оружия: 11-дюймовые мортиры, скорострельные гаубицы, миномёты.

Задание 6. Посмотрите видео и скажите, когда впервые были применены миномёты?

Задание 7. Посмотрите видео второй раз и выберите правильный ответ.

1. Миномёты вошли в состав артиллерии ...

а) в 20 веке

б) в 19 веке

с) в 17 веке

2. Впервые они были применены русскими войсками ...

а) при обороне Порт-Артура в 1905 году

б) при обороне Порт-Артура в 1906 году

с) при обороне Порт-Артура в 1904 году <...>

3. У миномёта нет противооткатных устройств, поэтому ...

а) сила отдачи поглощается грунтом.

б) сила отдачи поглощается воздухом.

с) сила отдачи поглощается водой.

Задание 8. Просмотрите видео второй раз и ответьте на вопросы.

1. Когда минометы вошли в состав артиллерии?

2. Когда они были применены впервые?

3. Почему стволы минометов всегда подняты вверх?

4. Какова простейшая схема миномета?

5. Что необходимо сделать для производства выстрела из миномета?

6. Как можно увеличить дальность стрельбы миномета?

7. Почему сила отдачи миномета поглощается грунтом?

Задание 9. Расскажите об истории создания миномета, его устройстве и назначении.

1. Миномёты вошли в состав артиллерии ...

2. Впервые они были применены русскими войсками ...

3. Главное назначение миномётов – ...

4. Ствол орудия представляет собой ...

5. Её казенная часть соединена с ...

6. Верхняя часть опирается на ...

7. Чтобы произвести выстрел, заряжающий опускает мину ...

8. Капсюль заряда накаляется ...

9. Через мгновение происходит ...

10. Для увеличения дальности стрельбы на мину крепится ...

11. У миномёта нет ...

12. Сила отдачи поглощается ...

Для каждого видефрагмента прилагаются так называемые «звучащие материалы», чтобы обучаемый мог проверить правильность понимания, просмотренного видео:

Миномёты

Миномёты как отдельный тип орудий вошли в состав артиллерии в 20 веке. Впервые они были применены русскими войсками при обороне Порт-Артура в 1904 году. С тех пор этот вид вооружения получил широкое распространение.

Главное назначение миномётов – ведение навесной стрельбы, поэтому их стволы всегда подняты вверх. Простейшая схема миномёта выглядит следующим образом. Ствол орудия представляет собой гладкостенную трубу. Её казенная часть соединена с опорной плитой. Верхняя часть опирается на двуногу. Чтобы произвести выстрел, заряжающий опускает мину в канал ствола. Она скользит вниз. Капсюль заряда накаляется на жало. Через мгновение происходит выстрел. Для увеличения дальности стрельбы на мину крепится дополнительный пороховой заряд. У миномёта нет противооткатных устройств. Сила отдачи поглощается грунтом.

Таким образом, использование аудиовизуальных средств на занятиях по русскому языку как иностранному с иностранными военнослужащими позволяет активизировать процесс обучения, повысить уровень мотивации обучающихся, усилить эмоциональное восприятие изучаемого материала, активно развивать и совершенствовать умения и навыки по всем видам речевой деятельности.

Литература

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков. СПб.: Златоуст, 1976. 543 с.

2. Жарова О.С., Третьякова Л.Н. Военная история России: учебное пособие по языку специальности. СПб.: Златоуст, 2012. 136 с.
3. Из всех орудий. Серия 8. Артиллерия в Вооруженных силах России. Ядерные боеприпасы и артиллерия. Рассказ о минометах. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hoM5Ef5svF0> (дата обращения: 07.05.2018).
4. Семенистая М.Н. Смотрим и говорим. СПб.: МВАА, 2018. 41 с.

УДК 37.02

Елена Ивановна Чиркова,
доктор педагогических наук, профессор
(Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет)
chirkoff@rambler.ru

Elena Ivanovna Chirkova,
Doctor of pedagogical sciences, professor
(Saint Petersburg State University
of Architecture and Civil Engineering)
chirkoff@rambler.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ «ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ»
С ПОМОЩЬЮ ЧТЕНИЯ**

**FORMATION OF «CONCEPTUAL THINKING»
WITH THE HELP OF READING**

В статье рассматривается проблема формирования понятийного мышления у студентов, актуальность решения которой состоит в описании и применении алгоритма чтения текстов, что позволяет избежать негативного влияния клипового мышления, характеризующего современное поколение. Автор утверждает, что извлечение смыслов художественного произведения через анализ вербализованных паралингвистических средств, различных экстралингвистических элементов, включенных в художественное произведение, а также параграфических средств, способствуют постижению подтекста, влияющего на формирование основных составляющих понятийного мышления, представляющего систему с внутренними и внешними системообразующими связями. Результаты проводимого автором в течение многих лет исследования показывают, что умение работать с извлеченными смыслами и понятиями, а также использование визуальных опор, алгоритмов, ассоциаций и аллегорий способствует формированию расширенного мышления.

Ключевые слова: клиповое мышление, понятийное мышление, чтение, смысл, подтекст, визуализаций, алгоритмическое мышление, расширенное мышление.

The article deals with the problem of students conceptual thinking formation, the actuality of which is to describe and apply the text reading algorithm, which avoids the negative impact of the mosaic thinking that characterizes the modern generation. The author claims that the extraction of the meanings of a work of art through the analysis of verbalized paralinguistic means, various extralinguistic elements included in the work of art, and also of paragraphic means, contribute to the comprehension of the implied sense that influences the formation of the main components of conceptual thinking, representing a system with internal and external system-forming links. The results of the research conducted by the author over many years show that the ability to work with extracted meanings and concepts, as well as the use of visual supports, algorithms, associations and allegories, favors the formation of expanded thinking.

Keywords: mosaic thinking, conceptual thinking, reading, meaning, implication, visualizations, algorithmic thinking, expanded thinking.

По мнению современных ученых (психологов, футурологов, педагогов), понятийное мышление перестало играть важную роль в современном мире, происходит замена линейного, бинарного мышления нелинейным мышлением, образцом которого является «клиповое мышление», определяющее отношения человека с информацией.

Феномен «клипового мышления» связан с ускорением темпов жизни и возрастанием объема информационного потока, что, в свою очередь, коррелирует с проблемой отбора и сокращения информации, выделения главного и фильтрации лишнего.

Основные характеристики «клипового мышления»:

- упрощение усвоения материала,
- игнорирование его глубины,
- потеря способности к анализу и выстраиванию длинных логических цепочек,
- неспособность строиться на уровне понятий.

Характеристикой «клипового» мышления являются неизвлеченные смыслы, связанные, в первую очередь, с чтением книг.

В то же время «клиповое мышление» можно рассматривать как защитную реакцию организма на информационную перегрузку и способ получения большего объема информации. Это также способность быстро переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами, неспособность к восприятию длительной линейной последовательности – однородной информации.

Психологи сошлись во мнении, что «клиповое мышление» больше соответствует процессу восприятия, чем мышления. Учащийся оперирует клиповыми меняющимися образами и не использует мыслительные операции, связанные с аналитической деятельностью мозга. От этого нарушается последовательность сохранения осознанной информации, поскольку нет глубокого проникновения в суть понимания, осмысления, оценки, формирования отношения к воспринятой сенсорными системами информации.

В отличие от «клипового», «понятийное мышление» – это вид мышления, где используются понятия и логические конструкции. Оно использует богатый арсенал мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, систематизация, классификация, формирование аналогий, структур, алгоритмов. Другими важными мыслительными операциями, обязательными для понятийного мышления, являются: причина и следствие, цели и средства, т. е. «мысль → ее обоснование → полученный вывод».

Поскольку «клиповое мышление» – реалья современного мира, задачей педагогов является не борьба с ним, а умение приспособить его к изменившимся условиям и использовать для процесса обучения и воспитания.

В некоторых странах, например, в США, рассеянное внимание как результат «клипового», фрагментарного мышления у школьников лечат медикаментозно. В других странах проводятся специальные тренинги по борьбе с ним, на которых происходит обучение по концентрации внимания и анализу информации.

М. Казиник, профессор и педагог с мировым именем, в своей практике использовал «метод парадоксов», который развивает аналитические способности и критическое мышление (парадокс, по мнению автора, значит противоре-

чие). Исследования показали, что дети с пассивным сознанием принимают утверждения учителя на веру. Но когда учитель озвучивает два взаимоисключающих утверждения, как правило, ученики задумываются [4].

Американский писатель и публицист Н. Карр советует читать классиков. Их произведения тренируют умение анализировать. В отличие от телевидения, где восприятием зрителя управляют, при чтении художественной литературы человек создает образы самостоятельно [5].

Чтобы глубоко и последовательно мыслить, нужно анализировать и понимать позиции людей с противоположными взглядами. Обсуждение и участие в дискуссионных клубах и круглых столах делает человека трезвомыслящим. Причём лучше всего участвовать именно в дискуссиях, а не в полемике. В процессе полемики люди просто отстаивают свою позицию и хотят победить, участники же дискуссии защищают свои точки зрения, но пытаются понять друг друга и найти истину. Важны и полемика, и дискуссия, но именно второе развивает умение и желание думать.

В современной педагогике накопилось достаточно много образовательных технологий, которые могут быть использованы как способ борьбы с клиповым мышлением. В частности, чтение.

Именно чтение различного типа текстов, их анализ и поиск подтекста и смыслов, заложенных автором, развивают критическое отношение к прочитанному, способствуют извлечению имплицитной информации.

Чтение книги включает два основных момента – созерцание ее внешнего образа и постижение внутреннего смысла. И учебник и художественное произведение имеют эти две составляющие, которые очень важны, взаимосвязаны и взаимообусловлены. Начиная с обложки, читатель настраивается на извлечение определенного рода информации. Именно внешний образ нацелен на антиципацию внутреннего содержания. Внутреннее содержание представляет собой взаимосвязь текста и иллюстраций любого рода. Параграфемные средства способствуют выделению основных мыслей, смысл которых закрепляется с помощью визуализированного материала, являющегося результатом «якорения» цвета/ иллюстрации/ параграфемки и смысла.

Параграфемные средства, иллюстративный материал, образ самой книги помогают активизировать мыслительную деятельность, развивают эстетические чувства.

Внешний образ книги – один из важнейших элементов, повышающий эмоциональный настрой потенциального читателя. С просмотра книги начинается первое знакомство обучающегося. Рассматривая иллюстрации, обращая внимание на другие элементы художественного оформления книги, читатель-учащийся составляет свое первое мнение о том, что ему предстоит прочитать/ изучить. С разглядывания книги начинается процесс антиципации, когда читатель превращается в своеобразного соавтора, предвосхищая сюжет, мысленно продолжая фабулу произведения.

Конечно, одно лишь созерцание книги не дает читателю представление о ее содержании, но определяет желание или нежелание прочесть ее.

Образ книги как художественного произведения имеет, как уже было сказано, внешнюю и содержательную стороны. Книга как материальный объект представляет собой предмет для восприятия, данный в ощущениях. Ощущения – самая первая форма образного отражения (образа) в непосредственно наблюдаемой целостной форме.

Итак, восприятие можно рассматривать как процесс формирования из информации, поступившей через органы чувств, внутреннего образа предмета или явления. Ведущую роль в восприятии материальных объектов играют зрительные, тактильные, кинестетические анализаторы. Наиболее информативными признаками предметов являются их форма, величина, цвет, материал, из которого изготовлена книга или суперобложка, зафиксированные с помощью зрительного восприятия.

Целостная картина художественного текста начинает возникать еще на этапе выбора читателем книги, например, в книжном магазине. Общий эстетический вид художественного произведения влияет на эмоциональный настрой читателя, который лежит в основе выбора (стоит ли покупать данную книгу?).

Здесь речь идет о механизмах непосредственного чувственного познания объекта, которое связано с восприятием, ощущениями (осязанием), визуализацией и другими психическими процессами, это целостный образ материального предмета, полученный посредством наблюдения.

Восприятие – психический познавательный процесс, направленный на отражение предметов и явлений окружающего мира в совокупности их свойств и состояний. Восприятие оказывает влияние на анализаторы человека (зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные и т. д.).

С помощью зрения человек впервые знакомится с особенностями того или иного предмета, выявляет его свойства и характеристики. Первые впечатления о книге также формируются за счет зрительных образов. В дальнейшем человек начинает осознавать, привлекает ли его внимание данный объект, или он совсем не представляет никакого интереса. Восприятие цветовой гаммы в значительной степени связано с эмоциональной сферой человека. Каждой личности присуще выбирать для себя определенный цвет в одежде, интерьере, мебели, книгах. Предпочтение того или иного цвета формируется в результате личностных особенностей, ранее полученного опыта, эстетического вкуса и т. д. [9].

Кроме того, восприятие цвета играет далеко не последнюю роль в развитии памяти, мышления, воображения и речи. Глядя на внешний вид книги, человек уже может составить общее представление о ее содержании.

Представление о том, что может содержаться в книге, связано с воображением, а, значит, и с другими познавательными процессами, и занимает особое место в познавательной деятельности человека. Благодаря этому процессу

человек может предвосхищать ход событий, предвидеть то, что может быть описано в книге, опираясь на ее внешний вид.

Воображение – это процесс мысленного преобразования реальности, способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционально-смыслового опыта [7].

Осязание – филогенетически древний вид восприятия. На принятие решений, мыслительный процесс и прочую мозговую деятельность влияют наши органы чувств, а в особенности, осязание (тактильные ощущения). Например, предпочтительнее и надежнее любой товар (мы также имеем в виду книгу как товар, приобретаемый в магазине) перед покупкой потрогать – это дает какую-то информацию о нем. Одного лишь взгляда на продукт бывает недостаточно при получении информации. С помощью тактильных ощущений становится возможным восприятие предмета иногда даже без необходимости смотреть на него. Так, тактильные ощущения при касании обложки книги, страниц создают определенные ощущения (позитивные или негативные). При этом анализ осязания обладает тем преимуществом, что он имеет дело с процессом, существеннейшее содержание которого выступает в форме внешнего движения, легкодоступного изучению. Это такой приспособительный процесс, который не осуществляет ни ассимилятивной, ни оборонительной функции; вместе с тем он не вносит и активного изменения в самый объект. Единственная функция, которую он выполняет, – функция воспроизведения своей динамикой отражаемого свойства объекта – его величины и формы.

Кстати, величина является важной характеристикой любого объекта. Субъект деятельности всегда обращает внимание, какого размера тот или иной предмет. При этом важную роль играют осязательные впечатления и зрительные ощущения, возникающие от того, что индивид держит предмет в руках. Величина и форма книги зависит от назначения. Читатель может выбрать книгу карманного размера для чтения, например, в транспорте. Но книга по искусству будет менее интересной с эстетической точки зрения, если окажется совсем небольшого размера, а на ее страницах будет сложно разобрать репродукцию картины в деталях.

Любая деятельность, которую мы выполняем, так или иначе, связана с эмоциями и чувствами. Восприятие предметов обязательно проходит через сферу эмоций, и только когда чувства позволяют мозгу усваивать информацию в полной мере, личность имеет возможность полноценно развиваться.

Таким образом, восприятие предметов в психологической науке базируется на нескольких важных компонентах, имеющих неоспоримое значение для личности в целом. Важность эмоций, особенностей восприятия человеком цвета, формы, величины и др. подчеркивает важность внешнего оформления художественного произведения.

Как уже отмечалось, в последнее время ученые обратили свое внимание на изучение параграфематики – семиотики текста. Задача параграфематики – изучить и описать не только вербальные знаки текста, но и параграфемы, т. е. невербальные знаки, охарактеризовать их роль, место и функции в тексте, а также способы оформления и представления текста [1, с. 7].

Параграфемные средства выступают в тексте в двух формах: как самостоятельные знаки, внешне обособленные от вербальных, и как способы изображения и расположения буквенных знаков и их сочетаний. Основное назначение параграфем сводится к развертыванию всех возможных способов выражения внутреннего содержания текста, к экспрессивности и мотивированности этого содержания, к оптимальному выявлению его сторон, свойств, оттенков, нюансов. Конкретное содержание, связанное с его восприятием непосредственно через органы чувств (преимущественно зрением), реализуется в тексте фотографиями, рисунками, чертежами [3]. Паралингвистические реалии в широком смысле являются единицей коммуникации и могут быть «представлены в виде поля средств, определяющих внешнюю организацию текста, создающих как бы его «оптический образ». К полю паралингвистических средств относятся: «графическая сегментация текста и его расположение на бумаге, шрифтовой и красочный наборы, типографские знаки, цифры, средства иконографического языка (рисунки, фотографии, таблицы, схемы и др.), необычное написание и нестандартная расстановка пунктуационных знаков» [2, с. 71]. Все случаи игры с графическими средствами языка можно именовать общим термином графодеривация, а сами единицы – графодериватами [8].

«Способ образования слов, при котором в качестве словообразовательного оператора выступают графические и орфографические средства (графические выделения, знаки препинания и т. п.)» называют также графикацией (термин Изотова В.П.).

Термин «паралингвистические реалии» мы используем в широком смысле, понимая под ним все графические средства. Что касается более узкого определения «параграфемные элементы» (об этом подробно говорилось выше), то под ним понимаются средства шрифтового выделения (написание прописными буквами, варьирование шрифтов, сочетание различных алфавитных систем), нестандартное расположение текста и использование пунктуационных знаков (запятой, вопросительного и восклицательного знаков, скобок, кавычек и др.), различных символов (математических, денежных, физических и др.). Параграфемные элементы можно разделить на три основные группы: синграфемика (механизмы пунктуационного варьирования); супраграфемика (механизмы шрифтового варьирования); топографемика (механизмы варьирования плоскостной синтагматики текста) [6].

Паралингвистические реалии могут быть как иконографической, так и символической природы (физические символы), причём в этом случае коммуника-

ция возможна только при наличии фоновых знаний, а перевод в другую знаковую систему может быть осуществлён только описательно-языковым способом, иначе нечитаемый символ станет причиной коммуникативного провала [10, с. 129].

В психологии существует понятие «визуальное мышление», которое рассматривается как творческий способ решения задач на основе образного моделирования. Сочетание свойств «клипового мышления» и «понятийного» способствует принятию правильных решений. А в сочетании с «визуальным мышлением» ведут к формированию «расширенного мышления», которое развивает творчество, воображение, особое видение объекта творчества, способствует развитию ассоциативных связей между, например, буквенным текстом и иллюстрациями, которыми снабжено художественное произведение или учебник.

Иллюстрации, рисунки, параграфемные средства, элементы НЛП-графики – это то, что помогает ответить на вопросы «Кто/ что?», «Где/ когда?» и «Зачем/ почему?»

Когда человек делает вывод, распознает смысл, он использует привычное «логическое мышление». «Визуальное мышление» (самое быстрое, так как через зрение человек получает 90 % информации) позволяет использовать его преимущества: умение видеть ситуацию в целом, что позволяет человеку найти скрытый смысл; умение держать в голове много информации, при этом анализировать и структурировать ее для дальнейшего использования; умение видеть суть проблемы, фильтровать ненужные данные. Визуальное мышление является эффективным способом познания окружающего мира. Прочитывая художественный текст, снабженный иллюстрациями, репродукциями картин, рисунками, фотографиями, обучающийся получает наиболее полную картину смысла, заложенного в художественном произведении. В иллюстрации смысл закладывается ее автором или автором учебника, в котором используется конкретный рисунок. Текст и рисунок, коррелируя друг с другом, дополняют скрытые смыслы, раскрывают глубинные образы, выстраивают ассоциативные ряды.

Приемы визуализации (как части инфографики) значительно экономят время и энергию, делая процесс осмысления ситуаций художественного произведения занимательным и приятным. Кроме того, визуализация направлена и на тренировку памяти – быстрое запоминание с помощью визуальных образов. Также в процессе изучения человек приобретает навыки воспринимать и структурировать огромный поток информации.

Визуализированный образ элементов художественного текста является одной из педагогических опор, используемых при обучении чтению и пересказу текста.

В первую очередь остановимся на чтении учебной художественной литературы, являющейся продуктом творческой деятельности писателя или

поэта. Учебная художественная литература – это совокупность письменных текстов, входящих в состав хрестоматии по обучению языку, или отдельные произведения (частично адаптированные или неадаптированные), используемые при изучении определенного языкового материала в учебной деятельности. Учебная художественная литература, также как и литература в широком смысле, имеет эстетический, познавательный и мирозерцательный аспекты.

Каждое художественное произведение – это особый мир, созданный с помощью образов. Образ порождается разумом и чувствами одновременно. В художественном тексте всегда присутствует подтекст (вторичная действительность), задача выявления которого стоит перед преподавателем и обучающимся.

Подтекст – это смысл, не выраженный прямо и открыто, а вытекающий из повествования, который восстанавливается на основе контекста с учетом ситуации, описанной в художественном произведении. Это скрытая часть произведения, которую читатель должен самостоятельно отыскать.

Лучше всего подтекст прижился в Японии, где недосказанность или намек – это особая художественная мера, которую можно часто встретить не только в произведениях литературы, но и других областях искусства: религия и менталитет Страны восходящего солнца ориентированы на то, чтобы увидеть за зримым незримое.

Подтекст в литературе – это художественный намек, особый вид информации, который открывает читателю глубинные стороны художественного произведения. Раскрывая подтекст, читатель становится соавтором, представляя, додумывая и воображая.

Поскольку художественное произведение представляет собой линейный текст, информацию из которого читатель получает при последовательном чтении, успешность его читательской деятельности зависит от того, насколько быстро будет получена информация. Это, в первую очередь, касается чтения учебных художественных текстов: для иностранного читателя большая часть времени уходит на поиски значений незнакомых слов в словаре, поиск ссылок, которые иногда располагаются в разных частях книги, поиск информации в Интернете и др.

Чтобы сократить время поиска информации, все данные, которые могут быть неизвестны читателю, должны располагаться непосредственно рядом с текстом. Создатель книги или хрестоматии для чтения должен учесть этот факт, чтобы анализ и декодирование контекстного смысла для иностранного читателя на начальном этапе обучения чтению не было отложено по времени.

Фаза прочтения включает правильное извлечение информации из текста: преподаватель должен ознакомить обучающегося (любого, кто столкнулся с учебным художественным произведением или учебником) с алгоритмом чтения, который представляет собой определенный набор действий:

1. Выбор автора и книги (ее внешний образ).

2. Чтение заголовка, интерпретация которого связана с принципом антиципации.

3. Чтение аннотации.

4. Первое быстрое прочтение текста.

5. Медленное вдумчивое прочтение текста.

6. Декодирование поведения персонажа, его образа, характера на основе вербализованных (НСК), если читатель сталкивается с художественным произведением.

7. Интерпретация параграфических средств, участвующих в построении книги и оформляющих письменный текст.

8. Декодирование страноведческих, социокультурных маркеров, встречающихся в тексте (в большей степени относится к художественному тексту).

Целостный процесс интерпретации текста обычно разбивается на отдельные последовательные шаги, которые образуют дискретную, прерывистую структуру алгоритма. Например:

- соотнести внешний образ книги с содержанием в процессе антиципации;
- связать образ, иллюстрацию и текст;
- оценить параграфическую структуру текста, влияющую на общую оценку произведения или отдельных смыслов;
- определить основную эмоциональную тональность (в отношении художественного текста) и динамику авторских чувств;
- объяснить смену эмоционального поведения персонажей на основании толкования НСК (при чтении художественного текста);
- представить себе образы текста (увидеть читаемое в воображении);
- соединить выявленные образы, мысли и чувства, наполняющие текст, с собственным личным опытом, с пережитым в реальности;
- найти и сопоставить культурные особенности художественного текста в описании реалий и личности персонажа со своими представлениями и социокультурными особенностями страны;
- сопоставить все части текста (от заголовка до концовки, включая параграфические средства, саму книгу, ее художественное оформление) для его правильной интерпретации;
- однозначно трактовать различные экстралингвистические элементы, вербализованные в тексте.

Чтение – процесс многоплановый, декодирование информации имеет пошаговый характер. Все аспекты прочтения взаимосвязаны и взаимообусловлены. Этой взаимосвязи на первых ступенях обучения чтению необходимо научить, чему и способствует алгоритмизация читательской деятельности.

Очень важен алгоритм чтения при изучении текстов учебника. На первый план выходит процесс анализа учебного материала, представляющего собой мысленное расчленение предмета описания, явления или контекста для

выделения составляющих элементов. При этом происходит отделение несущественных связей от тех, которые дают представление о происходящем в книге.

Анализ – одна из составляющих частей понятийного мышления, при этом чтение формирует способность видеть суть явления, находить причину событий и представить их последствия, возможность обращаться с информацией, представленной автором книги, систематизировать ее, выстраивать цельную картину происходящего в книге.

Итак, чтение – это сложный процесс декодирования различного рода символов (букв, иллюстраций, параграфических средств, цветовых сочетаний), которые направлены на понимание любого типа текста. Чтение представляет собой одно из средств усвоения родного и иностранного языков, чтение – это процесс общения, обмена информацией и различного рода идеями, процесс постижения смыслов, подтекста произведения.

Чтение – это взаимодействие между текстом/ автором, читателем и иллюстратором, оформителем книги, способствующее антиципации содержания. Описание невербальных средств коммуникации (НСК) выполняет различные функции. Прежде всего, они ориентируют читателя в контекстной ситуации общения автора и читателя, героев произведения. Кроме того, создание экспрессии в тексте при описании невербального поведения героев; помощь в выявлении коннотаций, повышение коммуникативно-прагматической направленности текста – все это становится важным для интерпретации написанного, особенно в рамках современной антропоцентрической парадигмы, поскольку читатель активно участвует в декодировании и интерпретации их семантики и их функциональной нагрузки.

Декодированию смыслов, скрытых в произведении, помогает вербализация НСК, знание значений которых позволяет вскрыть подтекст поведения конкретного персонажа. При этом автор текста выступает в роли наблюдателя и фиксирует в художественном тексте коммуникативные акты различного типа, включающие, в том числе, и невербальное поведение героев.

Описывая внешнее поведение персонажа в момент коммуникации, НСК помогают создать полный, точный и убедительный образ героя, отражая его мысли, чувства, отношение к миру и взгляды на жизнь. Средства невербальной коммуникации «работают» на создание психологического портрета персонажа, характеризуя его психологические особенности, воспитание, уровень образования и раскрывая его внутренний мир и показывая читателю все мысли и переживания героя.

Однако при чтении художественного текста, изобилующего описаниями НСК, у иностранных обучающихся могут возникнуть трудности при декодировании невербальной информации. Существует национальная специфика НСК. Декодированию такого рода информации помогут помещенные рядом с учебным текстом иллюстрации движений с их толкованием.

Знание и изучение значений НСК в художественном тексте играет особенно важную роль для адекватного понимания содержания и смысла художественного текста, а также для понимания национальных особенностей речевого поведения носителей языка.

Процесс иноязычного образования включает в себя познание, которое нацелено на овладение культуроведческим содержанием, в которое входит не только культура народа, собственно факты культуры, язык как своеобразная часть культуры, а также невербальные средства общения, которые имеют культурные особенности.

Только на упомянутой выше совокупной базе возможно формирование истинно коммуникативной компетенции, позволяющей ускорить ин(а)культурацию и инсоциализацию обучающегося. Решение этой методологической задачи требует разработки новых учебно-методических проектов и новых лингвокультурологических справочников предписывающего типа (Пассов Е.И.).

Одной из задач методики обучения чтению является обучение аудитории **беглости в новом виде языка** – *искусстве* чтения, понимания и оценки информации, **передаваемой при помощи altera lingua**, сложной знаковой системы, естественно или искусственно созданной и соотносящей понятийное содержание, и звучание или написание. Термин «язык» понимается нами в широком смысле: это язык художественного текста, визуальный язык рисунка, вербализованное представление НСК, язык конкретной культуры, язык эпохи, социума, природы.

Все эти элементы тесно связаны между собой, раскрывая смыслы текстов, составляющих подтекст. Altera lingua является педагогической опорой при декодировании этих смыслов, помогает проанализировать прочитанное, что, в свою очередь, развивает понятийное мышление, позволяет мыслительно концентрироваться, развивает способность воображения, рефлексии, понимания, в том числе, понимания другого человека.

В отличие от «понятийного», «клиповое мышление» отличается скоростью переработки информации. И в этом случае визуализированный материал, сопровождающий художественное произведение, легко обрабатывается обучающимися, способствует быстрому усвоению прочитанного.

Учебник должен обладать всеми теми же характеристиками текста, которые были описаны выше. Материал строится так, чтобы

- привлечь внимание обучающегося;
- уменьшить количество времени, необходимого для восприятия текста;
- представить контекст-ситуацию и сравнить данные жизненного опыта читателя и ситуации, описанной в учебнике;
- обеспечить запоминаемость ключевых понятий;
- сделать информацию более доступной с помощью рисунков, параграфических средств, иллюстраций, схем, чертежей и др.;

– в конечном итоге, расшифровать основные мысли и понятия, определить точку зрения обучающегося на полученную информацию.

Таким образом, преподавателю с помощью развития навыков чтения необходимо:

- 1) формировать у обучающихся «понятийное мышление»;
- 2) помнить, что наряду с «визуальным» и «алгоритмическим» «понятийное мышление» способствует формированию «равновесного мышления»;
- 3) знать, что «равновесное мышление» представляет собой одновременное развитие качеств «понятийного» и «клипового мышления»;
- 4) учитывать сохранение баланса качеств линейного и нелинейного мышления и направлять его на созидание, используя возможности «визуального мышления».

Деятельность преподавателя должна строиться на использовании инновационных технологий, форм, методов и приемов, на основе знания altera lingua, который является тактическим приемом при овладении стратегией чтения текста любого типа.

Литература

1. Амири Л.П. Параграфемные средства языковой игры как паралингвистические реалии в рекламной коммуникации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.km.ru/referats/335249-paragraphemnye-sredstva-yazykovoi-igry-kak-paralingvisticheskie-realii-v-reklamnoi-kommunikats> [дата обращения 05.03.2017, с. 7].
2. Анисимова Е.Е. Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) / Е.Е. Анисимова // Вопросы языкознания. 1992. № 1. С. 71–78. с. 71.
3. Кавинкина И.Н. Основы семиотики. – Гродно : К ГрГУ, 2011. 47 с.
4. Казник М. Тайны гениев. - М.: Изд-во Феникс, 2012. 220 с.
5. Карр Н. Делает ли Google нас глупее? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://media-ecology.blogspot.ru/2011/03/google.html> [дата обращения: 25.09.2014].
6. Клюканов И.Э. К функциональной характеристике графических приёмов / И.Э. Клюканов // Стилистика художественной речи: Межвузовский тематический сборник. – Калинин: КГУ, 1982. 171 с., С. 120–121.
7. Натадзе Р.Г. Воображение как фактор поведения. – Тбилиси, 1972. 25 с.
8. Попова Т.В. Графодеривация в пупском словообразовании конца XX – начала XXI в. / Т.В. Попова // Русский язык: исторические судьбы и современность. III Международный конгресс исследователей русского языка: труды и материалы. – М.: МАКС Пресс, 2007. С. 230–231.
9. Свирепко О.А., Туманова О.С. Образ, символ, метафора в современной психотерапии. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. 270 с.
10. Фещенко Л.Г. Структура рекламного текста: учебно-практ. пособие / Л.Г. Фещенко. – СПб.: Петербургский институт печати, 2003. 232 с., с. 129.

УДК 378
372.881.111.1

Ирина Валерьевна Юрковская,
старший преподаватель
(Балтийский федеральный университет
им. И.Канта)
irina_maria@mail.ru

Irina Valerievna Yurkovskaya,
Senior Lecturer
(Baltic Federal University
named after I. Kant)
irina_maria@mail.ru

ПРОГРАММИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

PROGRAMMED TRAINING FOR FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF OPTIMIZING THE EDUCATIONAL PROCESS

Настоящая статья посвящена частной проблеме повышения эффективности преподавания иностранного языка в рамках программированного обучения; в статье кратко описываются его основные дидактические принципы, анализируются концептуальные признаки данного метода, подчеркивается его роль в управлении образовательным процессом, обнаруживается факт влияния описываемого метода на формирование самоконтроля учащегося как важнейшего инструмента управления учебным процессом; в работе рассматривается программированная система заданий и упражнений к тексту «Was ist Recht?» и основанной на нем презентации, выполненной в программе PowerPoint; иллюстрируются исключительные возможности мультимедийных средств в учебной деятельности применительно к программированному обучению.

Ключевые слова: иностранный язык, методика преподавания иностранного языка, программированное обучение, научная организация труда педагога, контроль, самоконтроль, индивидуализация.

This article is devoted to a particular problem of increasing the effectiveness of teaching a foreign language in the framework of programmed instruction; the article briefly describes its basic didactic principles, analyzes the conceptual features of this method, emphasizes its role in the management of the educational process, reveals the fact of the influence of the described method on the formation of student self-control as an important tool for managing the learning process; in the work is considered the program system of tasks and exercises for the text «Was ist Recht?» and the presentation based on it, executed in the program PowerPoint; illustrate the exceptional possibilities of multimedia in educational activities in relation to programmed learning.

Keywords: foreign language, methods of teaching a foreign language, programmed instruction, the scientific organization of teacher's work, control, self-control, individualization.

Непрерывно повышающиеся требования к системе обучения вызывает необходимость интенсифицировать научную составляющую подготовки к уроку. Научная организация труда педагога – это «сложная научно обоснованная система мероприятий, цель которых – непрерывное повышение эффективности трудового процесса при наиболее полном и рациональном использовании времени» [1, с. 235]. Применение научных принципов к образовательному процессу предполагает проведение комплекса мероприятий, основанного на правильном отборе информации, соответствующей современному состоянию

науки, улучшение учебной деятельности путем совершенствования учебно-методической работы и использования технических средств, научно обоснованное планирование учебной работы, разумное использование бюджета времени преподавателя и учащегося.

Программированное обучение иностранному языку является одной из составных частей научной организации труда преподавателя. Как известно, дидактическими принципами программированного обучения являются последовательность, доступность, систематичность, самостоятельность [2, 3]. Программирование – это система оптимального управления процессом обучения, при котором преподаватель может вести постоянное наблюдение за работой учащегося и осуществлять контроль непосредственно в процессе самого обучения. Работа с программированным материалом может строиться как на тестах, так и на основе специальных технических средств (интерактивная доска, планшет и др.). Диапазон современных технических средств позволяет максимально оптимизировать учебный процесс и рационализировать методическую основу подготовки урока и его проведения. Методы программирования материала всегда имеют определенную последовательность: учащемуся сообщается определенный объем информации, затем ставятся контрольные вопросы и проводится контроль правильности ответов. В зависимости от подхода очередная доля информации либо «выдается» не взирая на правильность ответов, либо видоизменяется по ходу работы: ставятся новые вопросы, приводятся примеры и др.

В настоящей статье рассматривается программированная система заданий и упражнений к тексту «Was ist Recht?» и основанной на нем презентации, выполненной в программе PowerPoint.

Итак, обучаемым предлагается прочитать текст «Was ist Recht?» на бумажном носителе. К тексту заранее составляется обучающая программа по заданиям на слайдах презентации. Первый слайд содержит задание *Stellen Sie den Satz wieder her* («Восстанови предложение»), графически представленное как схема начала и конца предложения с недостающей серединой. Например:

Die Rechtsnormen sollen	...	regeln.
-------------------------	-----	---------

Применяя метод линейного программирования, преподаватель предлагает непосредственно после текста выполнить задание, ставя попутно задачи первичного закрепления и контроля понимания ключевых положений текста. Составляя развернутую программу работы с темой, преподаватель дополняет это задание вопросами к слайду, например: *Wofür sind die gesetzlichen Normen?* («Для чего предназначены правовые нормы?»). Комбинирование различных способов программирования позволяет развивать как рецептивные, так и репродуктивные речевые навыки.

Целью следующего этапа программированного занятия может быть отработка нового лексического материала. Используя сменяющие друг друга

слайды презентации, преподаватель составляет задания с пропущенными звеньями ответов, которые даются на следующем слайде. Нами используются разнообразные варианты заданий:

1) на первом слайде предлагается схема (иллюстрация, график и т. п.) с графически оформленной локализацией пропущенных ответов; на втором – схема повторяется с заполненными лакунами для ответов (при совмещении с контролирующими функциями можно чередовать лексику на немецком и русском языках);

2) на первом слайде предлагается цепочка тематически объединенных лексем, из которых необходимо исключить лишнее слово; на втором дается цепочка без лишнего слова;

3) на слайде демонстрируется таблица с пропущенными клетками, на следующем слайде – таблица с заполненными пропусками и др.

Методическая целесообразность привлечения к подобного рода работе компьютерной программы PowerPoint заключается в исключительных возможностях, предоставляемых мультимедийными средствами. Как известно, программа PowerPoint позволяет создавать презентации с дополнительными опциями анимации. Используя соответствующие функции, можно выстроить обучающую программу таким способом, который непосредственно продемонстрирует динамику усвоения материала, ведь ученик всегда может вернуться назад и исправить ошибку. Следует помнить, что программирование – это не контрольная работа для ученика, а способ выучить новый материал. Выстраиваемая таким образом обучающая программа является, на наш взгляд, системой наиболее рационального управления процессом обучения, при котором «осуществляется равная связь от преподавателя к учащемуся и от учащегося к преподавателю» [1, с. 241]. Важно отметить, что преподаватель в такой учебной ситуации может осуществлять постоянный контроль за работой учащегося непосредственно в процессе самого обучения, при этом нужно подчеркнуть фактор психологически облегченного для ученика вида контроля.

Возможность возвращения к выполненному действию позволяет моделировать учебный процесс на уроке, переводя его участников на режим самоконтроля. При таком подходе феномен самоконтроля становится эффективным инструментом управления учения. Сформированный навык самоконтроля позволяет учащемуся найти «источник стимулирования не в отметке, а внутри учебно-воспитательного процесса, в учебно-познавательной деятельности, в ее качестве» [4, с. 318].

Программированные контрольные программы могут строиться на двух способах демонстрации ответов: альтернативный и конструктивный [1, с. 243]. При альтернативном способе контроля учащемуся дается несколько ответов, среди которых один (или несколько) правильный. Например, для утверждения «Die Hauptgebiete des öffentlichen Rechts sind das Staatsrecht oder das Verfassungsrecht, das Verwaltungsrecht, das Völkerrecht, das Strafrecht und das

Prozessrecht» предлагается задание: «Wähle die richtige Antwort» с вариантами ответов: 1) das Verwaltungsrecht; 2) das Familienrecht; 3) das Arbeitsrecht; 4) das Staatsrecht. В зависимости от вида урока на данном этапе можно «переключиться» на режим взаимоконтроля.

Конструктивный способ предполагает самостоятельный ответ учащегося. Используя слайды описываемой нами презентации, можно составить утверждения, с которыми нужно согласиться или опровергнуть их, например: «Rechtliche Normen betreffen einerseits den privaten, andererseits den öffentlichen Lebensbereich» (wahr/ falsch). В качестве варианта может быть предложено задание: «Richtige, falsche Antworten korrigieren».

Контрольное задание может строиться также с помощью вербальных опор [4, с. 249]. Так, на слайде изображается логико-смысловая таблица с перемешанными частями предложений. Задание состоит в том, чтобы подобрать начала и концовки высказывания и получить верное утверждение. Прибегая к техническим возможностям программы PowerPoint, преподаватель может запрограммировать своевременную проверку правильности ответов.

Итак, представив основные способы программированного обучения, необходимо определить концептуальные подходы к такому виду педагогической практики. Программирование как средство управления обучением на уроке позволяет реализовать базовые принципы организации образовательного процесса, среди которых важнейшим, на наш взгляд, является принцип индивидуализации [4, с. 73]. Ориентируясь на индивидуальные, субъектные и личностные свойства ученика, преподаватель может грамотно осуществлять педагогическое общение, подобрав правильную стратегию и тактику индивидуального подхода к ученикам. Важнейшим принципом описываемой методики является индивидуализация темпа учения, что позволяет учащемуся работать в оптимальном для себя темпе. К значимым методологическим составляющим программированного обучения относится также возможность немедленного подтверждения правильности ответа, формирующая навыки самоконтроля. Успех педагогического общения в свою очередь зависит от методических умений учителя и методической характеристики учащегося коллектива. Способность педагога ориентироваться в бесконечно разнообразных учебных ситуациях, гибко осуществлять свою обучающую деятельность в зависимости от сложившихся условий в целях поиска адекватных приемов достижения поставленных целей, а также умение организовать соответствующие ситуации виды деятельности в полной мере реализуется в программированном обучении. Овладение приемами программированного обучения требует мобилизации всех возможностей преподавателя для достижения эффективности и результативности образовательного процесса. Развитие современных компьютерных технологий и дистанционного обучения только повышает роль теории и практики программированного обучения в образовательном процессе.

Литература

1. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях. Под ред. А.А. Миролубова, А.В. Парахиной. М: Высшая школа, 1978. 264 с.
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. 556 с.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Педагогика, 1996. 243 с.
4. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Москва: «ГЛОССА-ПРЕСС», Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 2010. 640 с.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Аллеева Л.В., Юлбарсов Н.Б., Генджева Д.М.</i> О переводе антонимов с русского на узбекский язык (на материале современных газетных текстов)	3
<i>Аллеева Л.В., Калиогло Р.С.</i> Стилистические функции антонимов в современных СМИ и их отражение при переводе с русского на молдавский язык	5
<i>Барецкая А.Е.</i> Преобразование конспекта в опорный сигнал	23
<i>Ведерникова К.В., Лихачева М.Е.</i> Образно-схематичная наглядность при обучении РКИ на предвузовском этапе подготовки в военно-морском вузе	28
<i>Графеева К.В.</i> Обусловленность изучения иностранного языка профессиональной мотивацией курсанта (на материале работы ВМедА им. С.М. Кирова)	33
<i>Ермолаева С.А., Сахарова Т.А., Пуляевская М.А.</i> Использование метода кейсов в обучении английскому языку в курсе «Деловой иностранный язык»	39
<i>Зорина Е.М.</i> Использование цифрового рассказа в методика ТАНОРИ	43
<i>Луценко А.В., Графеева К.В., Барецкая А.Е.</i> Pathogenesis of psoriasis	51
<i>Савиных Н.В.</i> Газетно-публицистический дискурс как источник обогащения речи иностранных военнослужащих (на примере военных СМИ)	54
<i>Семенистая М.Н.</i> Использование видеоматериалов на занятиях по русскому языку как иностранному с иностранными военнослужащими	59
<i>Чиркова Е.И.</i> Формирование понятийного мышления с помощью чтения	65
<i>Юрковская И.В.</i> Программированное обучение иностранному языку как средство оптимизации учебного процесса	77

Научное издание

**ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Сборник научных статей
III Всероссийской научно-практической конференции

Компьютерная верстка И. А. Яблоковой

Подписано к печати 21.06.2018. Формат 60×84 1/16. Бум. офсетная.
Усл. печ. л. 4,9. Тираж 500 экз. Заказ 86. «С» 51.
Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет.
190005, Санкт-Петербург, 2-я Красноармейская ул., д. 4.
Отпечатано на ризографе. 190005, Санкт-Петербург, ул. Егорова, д.5/8, лит. А

ДЛЯ ЗАПИСЕЙ