

# **СЕКЦИЯ 29**

## **«АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЭТНОМЕТОДИКИ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ»**

## СОДЕРЖАНИЕ

К ПРОБЛЕМЕ РЕКРЕАЦИОННЫХ ЗОН В СОВРЕМЕННОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ Бекасова Е.Н., д-р филол. наук, доцент .....	4529
ВОПРОС КЛАССИФИКАЦИИ ТЕОРИИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЙ Манцера П.С. ....	4533
ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ НА УРОКАХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ Омельченко Ю.В. ....	4540
СТИХОТВОРЕНИЕ Н. ГУМИЛЕВА «ПТИЦА» В РЕЦЕПЦИИ КИТАЙСКОГО ПЕРЕВОДЧИКА Пороль П.В., канд. филол. наук.....	4547
РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРНЕТ-СМИ Просвиркина И. И., д-р пед. наук, доцент, Злобина В.С.....	4551
ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА Пыхтина А.Ю. ....	4556
ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ Просвиркина И.И., д-р пед. наук, доцент, Куликова Е.Ю., канд. пед. наук, Фролова А.М.....	4559
ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ, СОЗДАННЫХ НА ОСНОВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ СЕРВИСОВ Хабарова И.В. ....	4565
ЭТНОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОНЕТИКИ АРАБОГОВОРЯЩИМ СТУДЕНТАМ Явгастина Д.Р.....	4570

## К ПРОБЛЕМЕ РЕКРЕАЦИОННЫХ ЗОН В СОВРЕМЕННОМ КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Бекасова Е.Н., д-р филол. наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Оренбургский государственный педагогический университет»

Аннотация. Рассмотрение исторических сдвигов и современной практики коммуникативной среды, особенно в условиях её усложнения и глобализации, показывает наличие лакун, нарушающих целостность и эффективность коммуникации, что требует установления рекреационных зон, способствующих сохранению ценности коммуникативного пространства.

*Ключевые слова:* коммуникативное пространство, стратификация языка, литературный язык, интернет-коммуникация, рекреационная зона.

*Summary.* Consideration of historical shifts and the modern practice of the communicative environment, especially in the context of its complexity and globalization, shows the presence of gaps that violate the integrity and effectiveness of communication, which requires the establishment of recreational areas that contribute to the preservation of the value of the communicative space.

*Keywords:* communicative space, language stratification, literary language, Internet communication, recreational area.

Коммуникативное пространство представляет особый исторический и территориальный культурно-языковой феномен. При этом преломление времени в пространстве в разнообразных условиях социокультурной среды обуславливает реализацию определённых тенденций и перспектив его развития, что представлено в ряде языковых явлений, которые проявляются, перемещаются на периферию или утрачиваются в результате действия различных экстра- и интерлингвистических причин.

Особого внимания заслуживают так называемые рекреационные зоны, представляющие некие участки коммуникативного пространства, которые чаще всего подвергаются различным изменениям, в том числе негативного характера со стороны давящей на него социальной сферы, поскольку в них, в силу открытия новых или трансформации существующих коммуникативных сфер, может отсутствовать опора на сложившиеся коммуникативные традиции. Этому во многом способствует расширяющаяся многомерность и постоянная изменчивость коммуникативного пространства, особенно в современных условиях его социального и географического расширения.

В связи с этим следует подчеркнуть различие реакций на экстралингвистические факторы и соответствующие риски прошлого и настоящего. Если ранее происходило разрушение разнообразия коммуникативного пространства в связи с изменениями уровня социального развития общества, в результате чего перестраивалась прежде всего

функциональная парадигма языка. В частности, такие процессы в области диалектных систем отмечены В. И. Далем [3], который обращает внимание на смену коммуникативной среды «набродного и отчасти грамотного населения средних сословий», «людей, вскормленных острием пера, повитых в гербовом листе», попавших под влияние городского просторечия и отчасти литературного языка, «что изменяет несколько и выравнивает местный говор, образуя в то же время особенное наречие, известное под название приказного» [7, с. LVI].

Такие процессы трансформации материнских и развёртывания вторичных говоров в их сближении прежде всего с городским просторечием, когда «влияние литературного языка ощущается ещё слабо», а затем и в результате экспансии литературного языка были отмечены и изучены современными исследованиями [2, с. 194].

Безусловно, смена коммуникативного пространства влечёт за собой не только потерю привычной коммуникации и соответственно проблемы взаимодействия и понимания, но и различного типа сбой жизнедеятельности складывающихся сообществ.

Редуцированное вхождение из веками складывающегося диалектного коммуникативного пространства в зону просторечия, а затем и литературного языка становится причиной потери имевшихся коммуникативных ориентиров и появления пробелов и разрывов в перестраиваемой коммуникации. При этом просторечная страта утрачивается, а диалектные системы разрушаются, что резонансно отражается на соответствующих процессах в народной культуре и требует придания особого охранного статуса диалектам, отражающим многовековую народную культуру, обычаи и традиции. Однако это, к сожалению, это возможно лишь в условиях создания особой рекреационной зоны, способствующей сохранению разнообразия коммуникационных средств как необходимого источника пополнения через фильтр просторечия ресурсов литературного языка. Как правило, именно лексические особенности потерявших актуальность страт должны стать ресурсом «языкового расширения», так как, по справедливому утверждению А. И. Солженицына, «лучший способ обогащения языка – это восстановление прежде накопленных, а потом утерянных богатств» [11, с. 3].

В таком положении литературный язык также испытывает сложности в связи с необходимостью осваивания нового коммуникативного пространства, тем более что изначально для него были свойственны признаки, во многом чуждые деятельной коммуникации, протекающей во взаимодействии коммуникантов в диалоге или полилоге определённой территории и социальной группы в режиме реального времени. Более того, изначально для литературного языка были свойственны так называемые «высшие» сферы коммуникации, чётко отграниченные от обиходно-разговорных форм и реализуемые в монологичности, чаще всего письменного текста. Природа литературного языка требовала значительных усилий по сохранению его коммуникативного пространства, которое в силу значимости его сфер (чаще всего сакральной)

приводит к высокой степени их сохранности, вплоть до неизменности во времени.

В целом для поддержания литературного языка на любых этапах его существования необходимо развитое в той или иной степени образовательное пространство, без которого он не может функционировать, и это обуславливает нахождение данной страты в особой рекреационной зоне, при этом потенциал литературного языка тем выше, чем устойчивее традиция его использования, а также разнообразны, обширны и авторитетны накопленные образцовые тексты. В этом плане показательны исследования, например, коммуникативного пространства художественного текста [1].

Особые нагрузки в коммуникационном плане падают на разговорный стиль, поскольку его стремительное становление в русском литературном языке со второй половины XIX в. привели к освоению во многом чуждого коммуникативного пространства, особенно в условиях утраты просторечной страты и сужения возможностей территориальных говоров, а в дальнейшем интернет-пространство способствует переходу разговорной речи в письменную форму, что обусловило поиск возможностей компенсации важных потерь неофициального, персонально адресованного дискурса [5, с. 141-163].

При этом следует отметить, что смешение сегментов коммуникативного пространства формирует устойчивые территориально-социальные сообщества с особым региональным настроением коммуникации [4; 10].

Нарушение коммуникативного ландшафта, происходящее в национальный период, закономерно приводит к освоению литературным языком новых сфер, особенно на современном этапе, когда «вовлечённость в коммуникативные процессы стала тотальной, границы коммуникативных связей исчезают, а возможности человека присоединяться к самым разным коммуникативным потокам ограничиваются только его включаться в контекстах разных «языковых игр»» [9, с. 129], в результате чего и происходит становление глобальной коммуникации [8]. Именно глобальная коммуникация представляет особую зону, которой необходимо не только освоения данного пространства с учётом имеющихся и появляющихся средств общения, включая технические возможности, но и выработки соответствующих правил. В связи с этим чрезвычайно показательны сдвиги усложняющегося коммуникативного пространства современного социума в условиях пандемии, распространившиеся на область научной и профессиональной деятельности и практически захватившее образование. В последнем случае возникает потребность в решении проблемы взаимодействия коммуникантов в онлайн-условиях с многочисленными техническими «разрывами» традиций системы обучения, включая элементарные правила поведения в дистанте [12].

Таким образом, в современном коммуникативном пространстве расширяющемся в основном за счёт возможностей литературного языка, возникают лакуны, заполняющиеся в том числе активизирующимися нелитературными средствами, которым необходим не только отбор, но и, как писал А.С. Пушкин, «чувство соразмерности и сообразности» в раскрытии потенциала общения. Данная зона обладает высоким рекреационным

потенциалом, обуславливающим, с одной стороны, сохранение достижений литературного языка, а с другой, – наполнение дополнительными коммуникативными средствами. Коммуникативная нагрузка на развивающееся интернет-пространство в связи с меняющимися техническими возможностями нередко становится запредельной, разрушая сложившиеся принципы человеческого общения. Однако наличие указанных рекреационных зон в той целостной коммуникативной среде, в которую «говорящие как бы погружаются в процессе коммуникативной деятельности» [6, 297], позволяет не только сохранить достижения эффективной коммуникации, снижая возможные явления депрессии, но и развивать способность коммуникантов соответствовать усложняющемуся коммуникативному пространству современного социума.

#### Список литературы

1. Бабенко Л. Г. Коммуникативное пространство художественного текста в свете теории речевых жанров // Новые подходы к изучению семантики. — Екатеринбург, 2012. — С. 3-18.
2. Баранникова Л. И. Говоры территорий позднего заселения и проблема их классификации // Общее и русское языкознание: избранные работы. – М.: КомКнига, 2005. – С.192-203.
3. Бекасова Е. Н. В. И. Даль: Лингвистические предвидения // Южного Федерального университета. Филологические науки. – 2022. – Том 26. – № 3. – С. 10-20.
4. Бекасова Е. Н. Оренбургское языковое пространство в трудах Б.А. Моисеева // Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: материалы X Международной научно-практической конференции 10 декабря 2015 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2015. – 235-237.
5. Бекасова Е. Н. Языковое пространство Оренбуржья. – Вгпо: Tribun EU, 2022. – 254 с.
6. Гаспаров Б. М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования Москва: Новое литературное обозрение. 1996. – 352.
7. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4-х т. (второе издание, 1880–1882 гг.). – М.: Рус.яз., 2000. – Т. 1: А–З. 2000. – 699 с.
8. Миронов В. В. Современное коммуникативное пространство как фактор трансформации культуры и философии // Вестник Московского университета. – Серия 7. – Философия. 2006. – № 4. – С. 27-43.
9. Осипова Е. А. Коммуникативное пространство современного социума: научные подходы к пониманию и актуальные проблемы функционирования // Вестник АГУ. – 2015. – В. 4 (168). – С. 129-136.
10. Просвиркина И. И. Региональное языковое сознание как основа модели региональной языковой личности // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 11. – С. 106–107.
11. Русский словарь языкового расширения / Сост. А. И. Солженицын. – 3-е изд. – М.: Русский путь, 2000. – 280 с.
12. Этикет дистанционного обучения // Персональный сайт И. А. Стернина // <http://sterninia.ru> (дата обращения – 10.12.2022)

# ВОПРОС КЛАССИФИКАЦИИ ТЕОРИИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИЙ

Манцорова П.С.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Теория речевых актов остается малоизученным разделом прагматической лингвистики. Возникшая в трудах философов, она обрела разные подходы и классификации. Речевой акт стал важнейшей единицей процесса коммуникации и состоит из произнесения высказывания, интенции говорящего и ответа слушающего. Теория речевых актов находит свое применение в литературоведении, лингвистике, философии, теологии, социологии, юриспруденции. Данное учение помогло упорядочить процесс коммуникации, его языковую сторону. Теория речевых актов имеет огромный потенциал при изучении разных видов общения, поскольку, несмотря на спонтанность речи, всегда имеется определенный набор этикетных фраз, слов, наличие конкретной ситуации, темы общения, при которой человек выбирает подходящую модель поведения, чтобы получить необходимый результат.

Цель нашей статьи – составить классификацию речевых актов в текстах пресс-конференций на английском языке. В ходе нашего исследования мы провели анализ скриптов пресс-конференций Международного валютного фонда [1]. Мы выбрали типологию речевых актов Дж. Серля [2, 3], так как в пресс-конференции большое значение играет интенция спикера. Именно от качества ее реализации зависит корректность вопросов, заданных журналистами. В то же время мы допускаем, что одно высказывание может принадлежать одновременно к разным типам речевого акта, поскольку говорящий способен преследовать несколько целей, обращаясь к слушающему. Ранее нами были изучены составляющие речевого акта и выявлены способы их выражения [4, 5].

Рассмотрев тексты пресс-конференций, мы составили типологию употребляемых в них речевых актов. Дж. Серль выделяет пять видов речевых актов: репрезентативы, директивы, комиссивы, экспрессивы, декларативы. Порядок классификации был выстроен нами от более содержательных речевых актов, в которых информация является главным и основным инструментом совершения действия, к менее содержательным, где действие в малой степени зависит от информации и передается грамматически.

Наиболее информативной группой является группа **декларативов**. Говорящий стремится сообщить достоверные факты аудитории. Его утверждения должны быть истинными. Как правило, декларативы необходимы для озвучивания важных заявлений, оглашения решений, новостей. Их предназначение – провозглашать и назначать. Приведем примеры употребления

декларативов и выясним, в чем заключаются особенности этого типа речевого акта в контексте нашего материала исследования.

1. «Let me conclude by thanking all our counterparts in the government, in the Bank of Japan and also in the private sector for very open, very productive discussions, we have learned a lot. And also, let me say that at the IMF, we are very appreciative more generally of Japan's continued lead in fostering multilateral collaboration and in that context, supporting the IMF, including our financial resources and capacity development work» (пресс-конференция от 27 января 2022 года). С помощью этого высказывания спикер решает несколько задач. Прежде всего, мы наблюдаем выражение признательности, эта часть относится к экспрессиву. Благодарность Японии за сотрудничество – это первая часть высказывания. Если мы отринем эту часть, то останется следующая информация:

- МВФ и Япония успешно сотрудничают друг с другом;
- фонд много узнал от японских коллег;
- Япония играет значительную роль в развитии МВФ, будучи одним из его спонсоров;
- исходя из вышеперечисленного, отношения между Японией и МВФ положительные;
- через благодарность японским коллегам, при упоминании совместных обсуждений, спикер утверждает, что у МВФ налажена связь с Японией.

Таким образом, мы можем рассматривать это высказывание как сочетание нескольких речевых актов – декларатива и экспрессива. Указывая на положение дел, свидетельствуя о сотрудничестве, сообщая об опыте общения с коллегами, спикер, тем самым, делает заявление о том, что эта информация верна.

2. «Today, we have 39 weeks of import cover at the end of the IMF program, and we have the resilience that allows us to be able to bounce back, but we feel in a better time and space than we could. Obviously, what the world goes through for the next few months will have an impact on us. But the Resilience and Sustainability Trust once we access it, provides the opportunity to finance investment and adaptation that the private sector will not take up and do on its own, simply because there is no rate of return generally for them» (пресс-конференция от 17 июля 2022 года). В данном примере говорящий сообщает о преимуществах, которыми обладают сотрудники МВФ. Самое главное из них – специальный траст, особая программа, стабилизирующая международное экономическое положение. Описание программы, на что она направлена, гарантий, которые следуют после ее реализации, позволяют спикеру убедить слушающих в том, что фонд контролирует ситуацию, он намерен применить траст, однако даже без задействования траста, МВФ чувствует себя уверенно и готово оказывать помощь мировому сообществу. Всего 39 недель до закрытия программы, связанной с импортом. Спикер сообщает о настроении внутри фонда: «we feel in a better time and space than we could». Эта фраза должна убедить аудиторию в



то, что всё благополучно идет к завершению программы. Кроме того, говорящий делится с публикой будущими планами (запуск траста).

3. «We are not starting from a position where central banks were in neutral when they started increasing rates; we are starting from a position where rates were historically low because countries were coming out of the pandemic. So a lot of what we have seen so far is monetary normalization, central banks coming closer to sort of a neutral stance, which is very appropriate, given that the economy is not in the COVID-related recession anymore and that you have these inflation pressures» (пресс-конференция от 11 октября 2022 года). Спикер дает характеристику денежно-кредитной политики. Пандемия закончилась, и экономика больше не находится в упадке. Таково состояние экономики согласно утверждению спикера. Она почти вернулась к позиции до кризиса, но последствия были велики, поэтому МФВ начинает свою работу с того момента, когда кризис миновал. Это и составляет суть его объявления о начале нового действия фонда.

На основании произведенного анализа примеров мы составили представление о декларативах внутри текста пресс-конференции. Здесь декларативы приобретают новые черты. Они по-прежнему сохраняют свою задачу: объявление информации. Однако мы убедились, что декларативы могут сочетаться с другими речевыми актами, например, с экспрессивами. Кроме того, декларативы выражаются, как правило, без перформативного глагола, косвенным образом. Упор делается на лексические способы выражения действия, на сообщение сведений, передачи фактов и новостей. Это следствие вида общения, его ситуации и задач.

Далее мы переходим к следующему типу речевого акта – **экспрессивам**. Этот вид речевого акта используется для выражения эмоций спикера. Обычно экспрессивы в деловой сфере общения – это благодарности, комплименты. Поскольку они – формальная светская часть коммуникации, мы обнаружили в некоторых примерах употребление клишированных фраз для выражения радости, приязни, почтения и признательности. Рассмотрим примеры экспрессивов.

1. «Great, thank you very much. I'd like to direct your eyes over to the chat really quickly, just a couple of housekeeping things, but I'd be happy to open the floor for any questions» (пресс-конференция от 27 января 2022 года). В настоящем примере мы видим сочетание экспрессива и директива. Говорящий благодарит слушающих, а затем побуждает их к действию – задавать вопросы.

2. «And I can tell you, it's so impressive to see how they are working together with dedication and professionalism, despite sirens that can be heard even as discussions go on» (пресс-конференция от 8 марта 2022 года). В данном случае спикер делится своей эмоциональной реакцией на собственные наблюдения – «it's so impressive». Его впечатляет работа коллег и их лучшие качества.

3. «Excellent. I'm so grateful to you for asking this question» (пресс-конференция от 17 июля 2022 года). Спикер делает комплимент журналисту,

который задал ему вопрос, и говорит о своей реакции на него – ему чрезвычайно приятно: «I'm so grateful».

4. «Nice to see everybody on screen there, and looking at some questions coming in online as well. We'll try and get to them all today» (пресс-конференция 15 сентября 2022 года). Перед нами сочетание экспрессива и комиссива. Спикер выражает свое настроение сначала. Он счастлив видеть слушателей здесь. Затем говорящий возлагает на себя обязательство ответить на заданные вопросы.

Как мы видим, экспрессивы так же взаимодействуют с другими типами речевых актов. Они служат для выражения эмоций и реакций человека. Однако в пресс-конференции при всей искренности слов участники вовсе не обязаны соответствовать эмоционально произнесенным репликам. Акты приветствия, благодарности, комплимента в подобных случаях, ситуациях, контексте ничто иное, как формальное соблюдение правил общения.

Следующий вид речевого акта – **комиссивы**. Данная разновидность речевого акта предполагает принцип ответственности, которого придерживается говорящий. Обратимся к примерам комиссивов из пресс-конференций.

1. «This is particularly challenging for the countries where health systems are weaker, where response capacity is weaker, and it calls for a global coordination mechanism to accelerate matching demand with supply of what is necessary for the health system to respond. And I can tell you that we, the World Bank and the IMF are stepping in, are taking our responsibility for this global coordinating mechanism» (пресс-конференция от 4 марта 2020 года). В этом примере спикер заявляет от лица фонда, что МВФ совместно со Всемирным банком производит вмешательство в экономику стран для оказания помощи. Он говорит, что может сказать. Следовательно, спикер имеет такую возможность, он готов и уверен в сказанном. В своей речи он буквально заявляет об ответственности: «We, the World Bank and the IMF are stepping in, are taking our responsibility for this global coordinating mechanism». Во-первых, говорящий несет ответственность за возможность говорить от лица не только МВФ, но и Всемирного банка. Во-вторых, он несет ответственность за свои слова о международной координации. Они способны ускорить процесс координации рыночного механизма в странах со слабой экономикой.

2. «We can be a force of support for our members at risk, those with weak health systems, inadequate policy space, to commodity exporters that are exposed to terms of trade shocks, and to others that are particularly vulnerable to spillover impacts» (пресс-конференция от 4 марта 2020 года). Говорящий принимает на себя обязательства оказывать финансовую помощь странам с уязвимой экономикой. Он прямо сообщает о такой возможности: «мы можем». С одной стороны он высказывает гипотетическую возможность фонда вмешаться в экономику определенного государства. С другой стороны МВФ действительно поддерживает финансовую поддержку. На момент произнесения высказывания МВФ уже оказывал помощь ряду стран. Из предыдущих пресс-конференций мы

знаем о деятельности фонда в Ямайке, Барбадосе, Иордании. Значит, высказывание спикера направлено на текущее положение дел и на будущее. Он гарантирует эффективность вмешательства МВФ.

3. «Our task today is to share with you the assessment of the economic outlook of the euro area together with our policy advice» (пресс-конференция от 30 ноября 2020 года). В этом примере мы видим, как спикер в начале пресс-конференции проговаривает цель собрания. Если цель заявлена, следовательно, ее надо реализовать и достигнуть. Это зависит от действий спикера.

Итак, мы рассмотрели примеры комиссивов в текстах пресс-конференций. Мы обнаружили, что данный тип речевого акта позволяет говорящему возлагать на себя обязательства, сообщать о цели своего действия перед началом его реализации, выражать свою готовность в содействии какого-то дела. В нашем случае, помощь в развитии и восстановлении экономики.

От рассмотрения комиссивов мы переходим к следующему виду – **директивам**. Они предназначены для выражения просьбы, приказа, поручения и т. д. Говорящий просит слушающего совершить какое-либо действие. Обратимся к примерам директивов.

1. «Could you hold on for a second? Can you hear? We are going to restart again. Could you start the question again, sir?» (пресс-конференция от 13 октября 2020). Обратим внимание на контекст ситуации. Журналист начал задавать вопрос онлайн. Но на пресс-конференции возникли технические неполадки, и организаторы собрания просят репортера подождать и после перезагрузки снова задать вопрос.

2. «We encourage the Jordanian authorities to keep on implementing the program, accelerate the reform of the energy sector, and use this coronavirus shock as an opportunity to strengthen and accelerate their economic transformation» (пресс-конференция от 13 июля 2022 года). В этом примере мы наблюдаем призыв к действию со стороны говорящего. Спикер выступает от лица фонда. Его адресат – правительство Иордании. Говорящий четко перечисляет, какие меры надо принять государству.

3. «Certainly, our advice to countries, as I have mentioned in my opening remarks, is that fiscal policy should be aligned with the objectives of monetary policy. And it is a little bit difficult. If you think about, central banks are trying to tighten monetary policy and if you have, at the same time, fiscal authorities that try to stimulate aggregate demand – it is having a car with with two people in the front, and each of them has a steering wheel and is trying to steer the car in a different direction – that is not going to work very well. So our advice has always been that fiscal policy should be cognizant of the central bank's efforts and should try to be as close to neutral as possible» (пресс-конференция от 11 октября 2022 года). В своем высказывании спикер советует властям, что делать в сфере налогово-бюджетной политики. Он говорит о том, какой она должна быть и какой не должна быть.

Исходя из вышеперечисленного, мы выяснили, что директивы выражают просьбы, советы, призывы к действиям. Говорящий дает указания

слушающему. Необязательно, чтобы слушающий находился в зале пресс-конференции, поскольку адресатами могут быть власти, государственные органы, а не исключительно СМИ.

Последний тип в нашей классификации – **репрезентативы**. Они позволяют спикеру выражать предположения, прогнозы, надежду, веру во что-либо. Приведем примеры употребления репрезентативов.

1. «And, of course, we don't know how long this is going to last. So, hopefully, there will be a recovery. And, indeed, we are forecasting a partial recovery for next year» (пресс-конференция от 25 июня 2020 года). Говорящий формулирует прогноз по нормализации экономики после международного кризиса. Он высказывает предположение, сколько времени займет этот процесс. Кроме того, он возлагает надежду на скорейшее восстановление после последствий кризиса.

2. «As you may know, it's not typical for our department to release a summer update to our outlook, but in times that we are, anything but typical, we believe that it is vital to provide policymakers and the public with our data and analysis as soon as possible» (пресс-конференция от 13 июля 2020 года). В настоящем примере видно, как говорящий высказывает мнение фонда о срочном изменении прогноза. События в мире оказывают на это воздействие. На это он намекает. После этого спикер с помощью глагола *believe* говорит о предположении МВФ: «we believe that it is vital». Он использует этот глагол для демонстрации убежденности фонда в строгой необходимости предоставления данных.

3. «In Caucasus and Central Asia, we expect a somewhat sharper contraction. We know project growth to be at -1.5 percent in 2020, and a weaker recovery next year at 4.4 percent. This revision is largely due to more sluggish expectations for the regions oil importers who have been hurt by lockdowns, trade slowdown, tourism collapse, and a significant drop in remittances» (пресс-конференция от 13 июля 2020 года). Итак, перед нами прогнозирование МВФ финансовой судьбы Кавказа и Центральной Азии, какие осложнения в возрождении экономики фонд предусматривает и предугадывает в связи с карантином во время пандемии. Говорящий строит предположения с помощью глагола *expect*.

Итак, мы рассмотрели типологию речевых актов по Джону Серлю. Декларативы дают возможность делать заявления, сообщать важную, официальную информацию. Экспрессивны отвечают за эмоциональное состояние говорящего. Комиссивы служат для возложения всевозможных обязательств, когда говорящий связывает себя условием или требованием. Использование директивов позволяет побудить к действию слушающего, оказать на него определенное влияние. Реализацию прогнозов обеспечивают репрезентативы. В пресс-конференциях присутствуют в одинаковом разнообразии все виды речевых актов. Употребление того или иного типа зависит от цели, задач и темы пресс-конференции, какие вопросы она поднимает, какие проблемы освещает.

#### Список литературы

1. International Monetary Fund. Режим доступа : <https://www.imf.org/en/news/searchnews#sort=%40imfdate%20descending> – 10.01.2023.
2. Серль, Дж. Классификация иллокутивных актов / Дж. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – № 17. – С. 170 – 194.
3. Серль, Дж. Что такое речевой акт? / Дж. Серль // Философия языка. Издание 2-е / под ред. Дж. Серля. – Москва : Едиториал, 2010. – С. 56 – 74.
4. Манцорова, П. С. Способы выражения речевых актов в тексте пресс-конференции [Электронный ресурс] / П. С. Манцорова, Л. А. Ласица // Мировые языки в экономике будущего : сб. науч. тр. / М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Оренбург. гос. ун-т . - Электрон. дан. - Оренбург : ОГУ, 2021. – С. 43-47.
5. Манцорова, П. С. Функционирование составляющих речевого акта в тексте пресс-конференции [Электронный ресурс] / П. С. Манцорова, Л. А. Ласица // Современные исследования социальных проблем. – 2021. – № 13 (2). – С. 123 – 129.

# **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ НА УРОКАХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Омельченко Ю.В.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Оренбургский государственный университет»**

Освоение языка через призму культуры играет очень важную роль в обучении русскому языку [9] и наряду с пониманием культуры изучаемого языка позволяет осознать ценность своей собственной культуры [10]. Теория лингвострановедения была предложена Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым и стала одной из первых попыток отечественной методики интегрированного изучения культуры и языка. Данные авторы предложили лингвострановедение как дополнительный аспект изучения языка наряду с грамматикой, фонетикой и лексикой. Они считают, что разные национальные культуры не могут полностью совпадать, так как состоят из национальных особенностей. То есть, речь идет о том, что в преподавание языка включается страноведение. Лингвострановедческим преподаванием Верещагин и Костомаров называют объединение в учебном процессе данных о национальной культуре и языке [2]. В.В. Воробьев отмечает, что взаимоотношение «лингвокультурологии и лингвострановедения» очень сложное и важное для теоретического осмысления [3].

Языковой материал, представленный системно, способствует более точному и глубокому восприятию, запоминанию информации, выявлению сходств и различий. Лексический материал, представленный бессистемно, может привести к ложным ассоциациям и ошибкам, плохо поддающимся корректировке в дальнейшем. Системность подачи лексического материала позволяет точно воспринять информацию, уменьшить количество допускаемых ошибок.

Обучению работе с текстами и пониманию иностранного текста уделяется большое внимание в методике преподавания русского языка как иностранного. По мнению Е.М. Сапуновой, чтение представляет собой многоуровневую деятельность, процесс, который состоит из техники чтения и понимания прочитанного [7]. Процесс обучения чтению на занятиях русского языка как иностранного начинается с самых первых занятий. При изучении русского языка как иностранного одним из главных видов чтения является наиболее полное восприятие и понимание изучаемого текста. При этом виде чтения проводится большая предварительная работа над текстом, используется комплекс упражнений и заданий с различными уровнями понимания текста после прочтения.

Отдельным вопросом стоит отбор текста для чтения. В целях целесообразности тексты для формирования технических навыков чтения подбирают

так, чтобы они гармонично сочетали в себе универсальное смысловое значение и национальный колорит. Большую роль играет значимость содержания текста как духовная составляющая культуры изучаемого языка.

При отборе учебных текстов преподаватель, как представитель великой русской культуры, всегда должен стремиться познакомить иностранных обучающихся с ее образцами. Но здесь нужно учитывать, что тексты классической русской литературы трудны по своему содержанию и лексическому, и грамматическому для данного вида обучения. Поэтому допускается создание преподавателем, в качестве автора, текстов для чтения, так как в них будет учитываться использование знакомых для обучаемого языковых единиц.

Чтение как одно из средств речевой деятельности положительно влияет на речь, поэтому чтение является очень эффективным средством обучения иностранных обучающихся русскому языку. При чтении увеличивается словарный запас. Во время обучения русскому языку иностранные учащиеся запоминают большое количество лексических единиц и грамматических правил. Залогом успешного обучения является умение быстро находить и перерабатывать информацию. Одной из самых эффективных технологий запоминания большого объема информации является технология ментальных карт. Термин «ментальные карты» (Mind Maps, карты ума, интеллект-карты, мыслительные карты, диаграммы связей, ассоциограммы) был введен Тони Бьюзенем в 1974 году, однако, эта тема актуальна и в наше время.

Ментальные карты представляют собой схематичный способ изображения процесса. Технология ментальных карт основана на принципе «радиантного мышления» (от лат. *radians* – «испускающий лучи») и относится к ассоциативным мыслительным процессам. В основе ассоциативных мыслительных процессов находится центральный образ или понятие, от которого расходятся лучи, на которых изображены слова, идеи или понятия.

Использование технологии ментальных карт при обучении русскому как иностранному способствует усвоению новой информации «интегрированным, организованным способом» [5]. Систематизированная и структурированная подача информации позволяет интенсифицировать процесс обучения [8].

Ментальные карты используются для конспектирования лекций и текстовых фрагментов, решения творческих задач, подготовки материала по различным темам [4]. Ментальные карты позволяют концентрировать внимание на основной идее с помощью рисунков, стрелок, цветовой подачи материала [1].

Данная технология позволяет структурировать материал и способствует обогащению лексического запаса, более глубокому пониманию текста, а также более быстрому запоминанию информации, что приводит к ускорению процесса обучения, улучшению различных видов памяти учащихся (кратковременной, долговременной, образной, словесно-логической).

Среди преимуществ ментальных карт можно выделить наглядность, запоминаемость, эстетическую привлекательность, лучшее усвоение и

запоминание информации, возможность вспомнить материал даже спустя время, а также возможность видеть новые идеи.

Актуальность данной статьи заключается в том, что в настоящее время в процессе обучения русскому языку как иностранному активно используются модели смешанного обучения, ментальные карты, электронное обучение и другие новые технологии, но их потенциал в полной мере не реализован.

Научная новизна статьи заключается в описании одного из уроков, построенного с использованием технологии ментальных карт и смешанного обучения, которая послужила основой для формирования навыков и умений, необходимых иностранному обучающемуся в процессе изучения русского языка.

Чтобы погрузить иностранца в лингвокультурное пространство мы предлагаем организовать урок «Знакомство с оренбургским пуховым платком». Занятие состоит из двух компонентов: непосредственно урока и экскурсии в музей Оренбургского пухового платка или виртуальной экскурсии <http://omizo.ru/about/orenpuh.html>. В ходе урока обучающийся знакомится с историей Оренбургского пухового платка, пополняет лексический запас и грамматический опыт. Вся работа на уроке организована в соответствии со всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, письмом и устной речью. Техническим средством служит интерактивная презентация Power Point с использованием аудио, видео и фотоматериалов.

Для работы на уроке мы создали следующий текст: «Оренбур́гский пухо́вый плато́к – оди́н из си́мволов не то́лько Оренбу́рга, но и Росси́и. Его́ приво́зят в ка́честве сувени́ра, да́рят гостя́м.

Исто́рии пуховяза́льного про́мысла ско́ро 300 лет. В 18 ве́ке ура́льские каза́чки ста́ли вяза́ть платки́ из пу́ха и назва́ли их паутинка́ми. Гла́вный секре́т оренбу́ргского платка́ – э́то уника́льный пух. Он са́мый то́нкий в ми́ре. Паути́нка прохо́дит в обруча́льное кольцо́. А ещё пух – гипоаллерге́нный матери́ал.

Жи́тели Фран́ции, Ю́жной Аме́рики и Австра́лии то́же хоте́ли разводи́ть оренбу́ргских коз. Но оренбу́ргские ко́зы мо́гут жить то́лько в суро́вом ура́льском кли́мате.

Са́мый большо́й плато́к – 20 на 20 ме́тров – созда́ли в 2017 году́ на фа́брике пухо́вых платко́в в го́роде Оренбу́рге. Он в Кни́ге реко́рдов Ги́ннесса. На его́ создáние пона́добилось 46 киломе́тров пря́жи. А в Кни́ге реко́рдов Росси́и есть са́мый ма́ленький оренбу́ргский пухо́вый плато́к ручно́й рабо́ты, разме́ры кото́рого – всего́ 10 на 10 см.

Паути́нки – о́чень лёгкие. Макси́мальный вес – 100 гра́ммов. Те́плые ша́ли ве́сят 300 гра́ммов.

В Третьяко́вской галере́е мо́жно уви́деть карти́ну худо́жника Еры́шева «Оренбу́ргский пухо́вый плато́к». Карти́на пока́зывает исто́рию трёх поколе́ний оренбу́ргских пуховни́ц. Секре́ты вяза́ния передава́лись от ба́бушек дочеря́м и вну́чкам. Благодаря́ тала́нтливым рука́м и бога́той фанта́зии вяза́льщицы создава́ли и создаю́т оригина́льные и неповтори́мые платки́. У ка́ждой



мастерицы есть свои уникальные узоры. В основе этих узоров лежат мотивы природы: бескрайняя оренбургская степь, морозные узоры на окнах, гроздья рябины.

В 1959 году поэт В. Боков и композитор Г. Пономаренко написали песню «Оренбургский пуховый платок». Это песня о любви к матери. Песню исполнила русская певица Людмила Зыкина.

Оренбургский пуховый платок – это элегантность и красота. Это часть русской души, память человеческого сердца.»

Предварительно проводится предтекстовая работа, включающая в себя фонетическую разминку и словарную работу, актуализирующую лексику (см. рис. 1).



Рисунок 1 – Ментальная карта «Оренбургский пуховый платок»

Обучающиеся произносят словосочетания, обращая внимание на звуки [х], [ч], [р], [п]-[п']: пуховязальный промысел, гипоаллергенный материал, бескрайняя степь, человеческое сердце, уральские казачки, вязать платки из пуха, морозные узоры, гроздья рябины, обручальное кольцо. Далее обучающиеся произносят скороговорку: оренбургские пуховницы – талантливые мастерицы. Раз клубок, два клубок – получается платок. На следующем этапе проводится словарная работа, вводится новая лексика. В рамках вступительной беседы обучающиеся отвечают на вопросы.

- 1) Какие русские символы вы знаете?
- 2) Что можно привезти в качестве сувенира из России?
- 3) Какую одежду носят люди в России зимой?
- 4) Посмотрите на картину. Что вы на ней видите? Как вы думаете, о чём хотел сказать художник? (преподаватель показывает обучающимся картину Ерышева «Оренбургский пуховый платок»)

5) Послушайте песню. Вы слышали эту песню раньше? Какая это песня: грустная, лирическая, спокойная, героическая, радостная, страстная, шуточная, трагическая, тяжёлая? (преподаватель включает песню в исполнении Л. Зыкиной «Оренбургский пуховый платок»). Дополнительно можно предложить обучающимся другие виды работы с песней: вставить пропущенные слова,

раскрыть скобки и поставить слова в правильной форме, расставить строчки в правильном порядке.

В качестве одного из заданий притекстовой работы обучающимся предлагается образовать словосочетания.

1) пуховый	А) казачка
2) пуховязальный	Б) материал
3) уральская	В) платок
4) обручальное	Г) степь
5) гипоаллергенный	Д) промысел
6) Третьяковская	Е) кольцо
7) бескрайняя	Ж) климат
8) суровый	З) галерея
9) богатая	И) руки
8) талантливые	К) фантазия

*Ответы: 1В; 2Д; 3А; 4Е; 5Б; 6З; 7Г; 8Ж; 9К; 10И*

После чтения текста обучающимся предлагается ответить на вопросы:

1. Сколько лет истории пуховязального промысла?
2. Как ещё называют Оренбургский пуховый платок? Как вы думаете, почему?
3. В чём главный секрет оренбургского пухового платка?
4. От какого животного получают пух?
5. Почему оренбургские козы могут жить только в Оренбурге?
6. Назовите размеры самого большого платка.
7. Назовите размеры самого маленького платка.
8. Сколько весят паутинки? А тёплые шали?
9. Где можно увидеть картину художника Ерышева «Оренбургский пуховый платок»?
10. О чём рассказывает эта картина?
11. Что лежит в основе узоров оренбургских пуховниц?
12. О чём песня Бокова и Пономаренко?
13. Кто исполнил песню «Оренбургский пуховый платок»?

В качестве послетекстовой работы обучающиеся должны пересказать текст, пользуясь ментальными картами (см. рис. 2).



Рисунок 2 – Ментальная карта «Перескажите текст»

Для отработки навыков письменной речи обучающимся предлагается написать письмо об Оренбургском пуховом платке своему другу. Домашнее задание предполагает составление ментальной карты об одном из символов родной страны или города обучающегося и рассказать о нем на следующем уроке.

#### Список литературы

1. Абраменко, О.В., Интеллект-карты как средство визуализации в обучении русской грамматике иностранных студентов начального этапа обучения. / О.В. Абраменко, С.Э. Надха // Наука и школа. – 2017. – №6. – С. 100-106.
2. Верещагин, Е.М., Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Методическое руководство. – 4-е изд., перераб. и доп. / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров // Москва: Русский язык, 1990. – 246 с.
3. Воробьев, В.В. Лингвокультурология (теория и методы). / В.В. Воробьев. – Москва: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
4. Гузева, Н.Ю. Ментальные карты в практике обучения русскому языку // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. / Н.Ю. Гузева. – Ульяновск : Зебра, 2015. – С. 117-121 с.
5. Королева, Е.И. Применение Интеллект-карт в обучении иностранному языку. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – URL: [https://upload.pgu.ru/iblock/da9/uch\\_2010\\_iii\\_00031.pdf](https://upload.pgu.ru/iblock/da9/uch_2010_iii_00031.pdf) – 12.01.2023.
6. Омельченко, Ю. В. Этноориентированная методика обучения русскому языку с помощью ментальных карт [Электронный ресурс]: выпускная квалификационная работа: направление подготовки 45.04.01 Филология / Ю. В. Омельченко. - Оренбург. - 2019. - 59 с.
7. Сапунова, Е.М. Лингвистические особенности неподготовленного чтения как вида речевой деятельности. Вестник Санкт-Петербургского университета. Филология. Востоковедение. Журналистика. Серия 9. Вып. 1. Часть II. / Е.М. Сапунова. – 2009. – С. 161-168.

8. Симонова, М.В. Использование ментальных карт в деле обеспечения качества знаний на разных этапах обучения [Текст] / Симонова М.В. // Научные исследования в образовании. 2008. – №6. – С.44-47.

9. Синячкина, Н.Л. Изучение русского языка как иностранного: к вопросу об «Этноориентированном образовании» // Вестник РУДН. Серия: вопросы образования: языки и специальность. / Н.Л. Синячкина. – 2017. – Т. 14. №2. – С. 287-293.

10. Степаненко, В.А. Отражение культурологического аспекта в национально ориентированных тестах / В.А. Степаненко, М.М. Нахабина // Научный вестник ВГАСУ. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2016. – №4 (23). – С. 55-60.

## СТИХОТВОРЕНИЕ Н. ГУМИЛЕВА «ПТИЦА» В РЕЦЕПЦИИ КИТАЙСКОГО ПЕРЕВОДЧИКА

Пороль П.В., канд. филол. наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Проблема перевода поэтических текстов русской литературы Серебряного века на китайский язык – одна из самых актуальных на сегодняшний день. Несмотря на все возрастающий интерес китайских ученых к литературе XX столетия (Цуй Ливэй «Лингвокультурные образы России и Китая в художественных произведениях представителей русской дальневосточной эмиграции» (2016), Цао Сюэмэй «Мифологизация образов Китая и китайцев в русской прозе 1920-х годов» (2019), Цзя Юннин «Образ Китая в поэзии Арсения Несмелова и Валерия Перелешина» (2019), У Хань «Междисциплинарный подход в исследовании орнитологической образности в русской и китайской поэзии первой трети XX века» и другие), поэзия Серебряного века остается сложной для восприятия. Особенную сложность представляют собой отдельные тексты, содержащие библейские мотивы, что объясняется особенностями восприятия китайцами русской религиозной традиции, ограниченными знаниями текста Библии и других древних религиозных книг, разностью культур России и Китая.

Цель нашей статьи – обращение к китайскому переводу стихотворения Н. Гумилева «Птица» (1912), рассмотрение восприятия китайским переводчиком текста данного стихотворения, интерпретация отдельных библейских образов.

Обратимся к тексту стихотворения Н. Гумилева «Птица», сопоставим его с китайским переводом:

*Стихотворение Н. Гумилева  
«Птица»*

*Стихотворение Н. Гумилева  
«Птица» (鸟) в переводе Ли Хуа*

Я не смею больше молиться,

我不敢再祈祷, wǒ bù gǎn zài qídǎo

Я забыл слова *литаний*,

Я не смею ещё молиться,

我忘了启示录箴言, wǒ wàngle qǐshì lù zhēnyán

Надо мной – *грозящая птица*,

Я забыл увещания Откровения,

在我上空有一只可怕的鸟, zài wǒ shàngkōng yǒuyī zhǐ kěpà de niǎo

И глаза у нее – огни.

Надо мной поднимается в воздухе страшная птица,

它那双眼晴就如两支火焰。 tā nà shuāng yǎnjīng jiù rú liǎng zhī huǒyàn.

Её глаза подобны двум пламеням.

Рассмотрим лексический уровень стихотворения. Н. Гумилев, описывая молитву, обращается к слову «литания» (одно из разновидностей молитвенных прошений в Католической церкви с частым повторением «Kyrie eleison» («Господи, помилуй»). В православной традиции подобным молитвословием может быть ектения, где также поется «Господи, помилуй». «Ектения» (заметим, что в стихотворении Н. Гумилева могло быть употреблено выражение «Я забыл слова *ектений*») также, как и «литания» хорошо бы подошло к размеру и рифме стихотворения. Конечно, Н. Гумилев знал разницу между понятиями «литания» и «ектения». Возможно, обращение поэта к католическому именованию было данью времени – многие его поэты-современники формально или неформально исповедовали католицизм (Вяч. Иванов, Ю. Балтрушайтис, В. Ходасевич и др.). Заметим, что «литанию» при переводе Ли Хуа соотносит с последней книгой Нового Завета в Библии – «Откровением» («Апокалипсис»).

«Грозная птица» в стихотворении Н. Гумилева переведена на китайский, как 可怕的鸟 (kěpà de niǎo, «внушающая страх птица»), что не передает семантической глубины первоисточника.

Обратимся к следующим строкам стихотворения Н. Гумилева «Птица»:

Вот я слышу сдержанный <i>клекот</i> ,	我这听到威慑的叫声, wǒ zhè tīng dào wēishè de jiào shēng,
Словно звон истлевших цимбал,	Я слышал устрашающий крик, 仿佛破旧的扬琴的吱吱声, fǎngfú pòjiù de yángqín de zhī zīshēng,
Словно моря дальнего рокот,	Скрип, подобный изношенному янциню, 仿佛远方大海的澎湃声, fǎngfú yuǎnfāng dàhǎi de péngpài shēng,
Моря, бьющего в груди скал.	Подобно шуму прибоя далекого моря, 那汹涌的海浪撞击着岩崖的心胸。 nà xiōngyǒng de hǎilàng zhuàngjīzhe yán yái de xīnxiōng.
	Те бурлящие волны ударяются в обрывах скал сердца.

Слово «клекот» так удивительно точно передающее звук заменено при переводе на обыденное – «крик», к тому же в определении «сдержанный клекот» есть что-то зловещее, затаившееся, уже само по себе внушающее страх, «устрашающий крик» звучит более плоско. То же произошло и со словами «рокот» – «шум».

Выражение «Море, бьющее в груди скал» – образ народно-русский – в китайском переводе звучит как «море бурлит в самом сердце, стенки которого – обрывы скал» (岩崖 yán yái).

В словаре С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой дается следующее определение понятию «цимбалы»: музыкальный инструмент в виде ящика со струнами, по которым ударяют деревянными молоточками» [4]. В китайском переводе «цимбалы» заменены на 扬琴 (yángqín, янцин), инструмент, схожий с цимбалами.

Я пугаюсь, чего ей надо,

我感到恐惧, 这鸟要干什么, Wǒ gǎndào  
kǒngjù, zhè niǎo yào gànshénme,  
Мне страшно, что хочет делать эта  
птица?

Я не юноша Ганимед,

我不是美少年伽尼墨得斯, wǒ bùshì  
měishàonián jiā ní mò dé sī,

Надо мною небо Эллады

Я не прекрасный юноша Ганимед,  
在我上方埃拉多斯的天空 zài wǒ  
shàngfāng āi lā duō sī de tiānkōng

Не струило свой нежный свет.

Надо мной небо Эллады  
并没映射出自己温柔的光束。bìng méi  
yìngshè chū zìjǐ wēnróu de guāngshù。  
Не отражает своих мягких лучей.

Гумилевское разговорное «чего ей надо» передает состояние испуга лирического героя, когда человек отвечает нарочито дерзко, чтобы не выдать страх, в китайском переводе, как видно из выше приведенного нами текста, также присутствует намек на разговорность.

Встречающиеся в стихотворении имена собственные – «Ганимед» (прекрасный юноша, которого из-за его красоты похитил орел Зевса на Олимпе) и «Эллада» (Древняя Греция) вызывают большую сложность китайских не только читателей, но и исследователей. «Ганимед» воспринимается ими как отдельно существующее имя (в некоторых случаях – как-то относящееся к Греции), но никак не связанное с историей про орла – следовательно теряются сопоставительные параллели, выстраиваемые поэтом. «Эллада» также вызывает затруднение и, чаще всего, никак не ассоциируется с Грецией.

Если ж это голубь Господень

如果这只属于神祇的鸽子 Rúguǒ zhè zhǐ  
shǔyú shénqí de gēzi

Прилетел сказать – Ты готов! –

Если это голубь Божий  
飞来对我说: “你整装待行!” fēi lái duì  
wǒ shuō: «Nǐ zhěng zhuāng dài xíng!»  
Прилетит и скажет: «Готовься в  
дальний путь!»

То зачем же он так несходен

那和我们花园里的鸽子 Nà hé wǒmen  
huāyuán lǐ de gēzi

С голубями наших садов? [1]

Тогда с голубями нашего парка  
为什么并不相同? [5] wèishéme bìng bù

xiāngtóng?

Почему он так непохож?

(перевод автора статьи)

Образ голубя – один из главных в православной традиции, символизирует надежду, спасение (сюжет о Ноевом ковчеге), голубь также является символом Святого Духа: «Дух Святой открылся людям видимым образом: при крещении Господа в виде голубя, а в день Пятидесятницы Он сошел на апостолов в виде огненных языков» [2] («Надо мной – грозящая птица, / И глаза у нее – огни»). В книге монахини Иулиании (М.Н. Соколовой) уточняется: «Проявлением Святого Духа в день Пятидесятницы были языки пламени. Однако в западной средневековой живописи было положено начало изображению <...> Святого Духа в виде голубя, что представляет собой явное уклонение от византийского иконописного подлинника» [3].

В стихотворении Н. Гумилева звучит заключением: «Ты готов!», что также объясняет религиозную традицию пребывания человека на земле: вся жизнь человека – подготовка к Вечности, и умирает он «готовым» к переходу в другой мир. В китайском переводе – подготовка только начинается.

Таким образом, стихотворение Н. Гумилева «Птица» содержит глубокие пласты разных культур, и чтобы понять его, нужно обратиться к семантике отдельных образов и собственных имен, встречающихся в тексте. Перевод Ли Хуа вобрал в себя различные методы «адаптации» текста Н. Гумилева на китайский язык («литания» – «Откровение»; «цимбалы» – «янцин»)), формы будущего времени для создания поэтической атмосферы.

#### Список литературы

1. Гумилев Н.С. Полное собрание сочинений в 10 т. Т. 2. Стихотворения. Поэмы (1910-1913). М.: Воскресенье, 1998. С. 130.
2. Закон Божий: для семьи и школы со многими иллюстрациями / прот. Серафим Слободской. Репринтное издание. СПб.: ГПП «Печатный двор» Комитета РФ по печати, 1997. С. 544.
3. Монахиня Иулиания (М.Н. Соколова). Труд иконописца. Сергиев Посад: Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2008. С. 177.
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Словарь русского языка. М., 1994. С. 863.
5. 你是向日葵, 不该爱上月亮: 古米廖夫诗集: 1905-1921 / (俄罗斯) 古米廖夫著; 黎华译. 太原: 北岳文艺出版社, 2007, 叶 184-185 (Nǐ shì xiàngrìkuí, bù gāi ài shàng yuèliàng: Gǔmǐ liào fū shījí: 1905-1921/ (Èluósī) Gǔmǐ liào fūzhe; Lí huá yì. Tàiyuán: Běiyuè wényì chūbǎn shè) [Ты – подсолнечник, не должен влюбляться в луну: собрание стихотворений Н. Гумилева: 1905–1921 / (Россия) автор – Н. Гумилев; перевод Ли Хуа. Тайюань: Бэйюэское литературное и художественное издательство, 2007. С. 184-185].



## **РЕЧЕВЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРНЕТ-СМИ**

**Просвиркина И. И., д-р пед. наук, доцент, Злобина В.С.**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**«Оренбургский государственный университет»**

Актуальность статьи обусловлена интересом к коммуникативному процессу и к его роли в жизни каждого современного человека, а также тем, что стратегии и тактики, используемые медийными людьми, существенно влияют на формирование общественного сознания. Особая роль в становлении общественного мнения отводится журналистам, потому что именно они являются «рупорами» идей, в том числе политических, формирующих знание о происходящих процессах, создающих определённую точку зрения на происходящее, манипулируя чувствами и мыслями людей. Несмотря на то, что феномен манипуляции активно исследуется в гуманитарных науках (О.Я. Гойхман, Е.Н. Зарецкая, О.С. Иссерс, В.И. Карасик, Е.В. Ключев, И.А. Стернин и др.), он до сих пор не получил достаточного теоретического осмысления, подкреплённого практическими экспериментальными данными. В связи с этим, целью нашей статьи является анализ речевых стратегий и тактик, используемых в речи журналиста Юрия Дудя, оказывающего влияние на постоянных подписчиков (на данный момент более десяти миллионов человек), а также, судя по количеству просмотров его видео в формате интервью, более 30 миллионов русскоязычных граждан.

Для анализа нами выбран текст интервью с Ксенией Собчак («Собчак – о Навальном, крестном и выборах», 24 октября 2017 г.), размещённый на канале «вДудь». Выбор материала исследования позволяет не только выявить стратегии и тактики журналиста и интервьюера, но и рассмотреть манипулятивную роль коммуникативных (речевых) инструментов. В процессе работы над материалом использованы описательный, сравнительно-сопоставительный методы, а также элементы компонентного и дискурсивного анализов. Описательный метод позволил определить основные стратегии и тактики манипулятивного воздействия, которые применяются журналистом Юрием Дудём при общении с интервьюируемыми и зрителями.

Прежде чем приступить к анализу материала исследования, необходимо уточнить значение ряда терминов, использованных нами в статье и имеющих неоднозначную трактовку в современных исследованиях («коммуникативное (речевое) воздействие», «коммуникативная (речевая) стратегия», «коммуникативная (речевая) тактика»).

Так, термин «коммуникативное (речевое) воздействие» трактуется в узком и широком смыслах. В узком смысле «коммуникативное (речевое) воздействие» – это «воздействие человека на другого человека или группу лиц при помощи речи и сопровождающих речь невербальных средств для

достижения поставленной говорящим цели» [11, с.51]. В широком понимании «коммуникативное (речевое) воздействие» – «это процесс речевого общения, взятый в аспекте его целенаправленности» [5, с.28]. По мнению В.И. Карасика, коммуникативное (речевое) воздействие «может быть намеренным (интенциональным) и побочным (неинтенциональным)» [6, с.49]. Интенциональное воздействие направлено на предмет и реализуется при помощи следующих приемов коммуникации: авторитет – доверие адресанта происходит за прошлые заслуги; манипулирование: речевые стратегии и тактики, оценочная лексика – неявное подталкивание реципиента; последовательная аргументация; физическая сила; психологическое давление. Некоторые способы применимы и в неинтенциональном воздействии. Главное отличие побочного воздействия от намеренного в том, что коммуникант (говорящий) не осознаёт до конца цель речевых действий, он осуществляет манипуляции как бы бессознательно, имея только направленность в речевом общении, то есть – мотив её достижения» [6, с.29]. Естественно, что в силу задач, поставленных перед любым журналистом, весь процесс коммуникативного воздействия – это целенаправленное, продуманное до мелочей интенциональное воздействие, которое может проявляться на многих уровнях организации языковой системы: фонологическом – повторение в речи определенных звуков, использование фонетических аттракторов; просодическом – повышение/понижение тона речи, изменение интонации и темпа; частотность пауз, голосовые модуляции, соматическом – задействуется невербальный уровень, а именно жестикуляция (в некоторых случаях она является гипнотическим средством); «морфо-синтаксическом – риторические и прямые вопросы, вводные конструкции и различные уточнения, средства создания иллюзии выбора; лексико-семантическом – использование оценочной лексики и слов воздействия» [11], а на экстралингвистическом уровне – «знания, которые подходят к внутреннему опыту другого человека» [10, с.51].

Для уточнения термина коммуникативная (речевая) стратегия мы обратились к терминологическим словарям. Так, словарь Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина даёт следующее определение коммуникативной (речевой) стратегии: «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей общения» [1, с.252]. В словаре Т.В. Жеребило коммуникативная (речевая) стратегия – это «совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели» [2, с.157]. Оба определения можно толковать как планирование речевых и неречевых приёмов, с помощью которых коммуникант предполагает достигнуть поставленную цель.

Любая стратегия реализуется с помощью набора тактик или «речевого управления поведением партнера» [11, с.253]. И.А. Стернин отмечает, что «тактики монологичны, они отвечают цели (то есть стратегии) общения в данной ситуации» [11, с.105]. В словаре Т.В.Жеребило коммуникативная (речевая) тактика – это «совокупность практических ходов в реальном процессе речевого взаимодействия» [2, с.157]. По мнению учёных, основным отличием

коммуникативной тактики от коммуникативной стратегии является то, что она определяется не главной коммуникативной целью, а набором определённых коммуникативных шагов (намерений).

Рассмотрим коммуникативные стратегии и тактики, использованные журналистом во время общения с Ксенией Собчак («Собчак – о Навальном, крестном и выборах», выпуск от 24 октября 2017 г).

Интервью начинается со стратегии захвата инициативы, которая реализуется при помощи тактики аргументации и тактики прямого вопроса. Юрий предлагает зрителю и Ксении видеоматериал, в котором содержится фраза Ксении Собчак о том, что она «в президенты не собирается», и задает вопрос: «Четыре месяца назад снято это видео, что же изменилось Ксения?». Данная стратегия применяется журналистом для того, чтобы «показать его главенствующую позицию», то есть точно расставить роли интервьюера и интервьюируемого. Выбранная стратегия, обычно, применяется для того, чтобы адресант растерялся и не успел придумать, например, ложный ответ. Но интервьюируемая обстоятельно и аргументированно объясняет, что она вынужденно изменила своё мнение из-за неудачи Алексея Навального. Таким образом, стратегия, которая вроде как направлена на «разоблачение», на самом деле работает на создание образа особенного, смелого, умного, честного человека. Применяя данную стратегию, автор скрыто противопоставляет умную женщину Ксению Собчак мужику, грубому, неотёсанному, но которому позволено многое (например, выдвинуть свою кандидатуру). Далее Юрий Дудь применяет тактику поэтапного мотивирования: он удивляется и объясняет своё изумление тем, что «в России многие готовы проголосовать за мужика, но не готовы проголосовать за женщину». Журналист сознательно использует слово «мужик» вместо привычного в данной оппозиции слова «мужчина» (женщина – мужчина). Для современного русскоязычного человека слово «мужик», с одной стороны, имеет положительную коннотацию: «сильный, надёжный, способный на поступок» (по данным ассоциативного словаря КАРТАСЛОВ.РУ) [7], поэтому слово «мужик» ассоциируется со словами и словосочетаниями: «сильный мужчина», «мужик сказал», «мужик сделал» и т.д. С другой стороны, слово «мужик», имеет и отрицательную коннотацию: «пьяный мужик», «грубый мужик», «деревенский мужик» и т.д. Более того, «Русский ассоциативный словарь» (под ред. Ю.Н. Караулова) фиксирует, в основном, отрицательные ассоциации. Стратегия «свой – чужой», как любая другая, реализуется на двух уровнях: первый уровень – общепринятые представления о мире, в котором мы живём; второй уровень – эмоционально-оценочный, который является более действенным, потому что, когда говорят эмоции, мозг молчит.

Таким образом, всё интервью Ю. Дудя построено на стратегиях «свой – чужой» (основная) и «самопрезентация / презентация». Для реализации данных стратегий журналист применяет различные тактики, например, используя тактику «противопоставления», журналист открыто говорит «своим» подписчикам и поклонникам, что «голосовать за женщину не будет

большинство людей в России, а не конкретно он» (Он-то не такой, как все!). Тактика противопоставления – одна из основных тактик при реализации стратегии «свой – чужой» («хороший» – «плохой», «добрый – злой»). Данная тактика, как и стратегия, довольно подробно описана в научной литературе. Тактика противопоставления служит для разделения людей, вычленения особой группы избранных, а далее – создания и возвеличивания образа «особой» группы. В процесс коммуникации журналист последовательно «отсоединяет» себя от «большинства людей в России» и показывает своё единство с Ксенией Собчак, которую он «включает» в круг избранных, «своих». Данная тактика рассчитана не столько на интервьюируемого, сколько на подписчиков, которые тоже захотят попасть в круг «своих», а значит, примут точку зрения журналиста и его оценку Ксении Собчак.

Далее Ю.Дудь последовательно занимается созданием образа «круга своих» через создание «портрета» Ксении Собчак, подчёркивая её избранность и неординарность: она первая женщина, которую журналист пригласил на интервью; она сама является журналистом и часто берёт интервью у других медийных людей (со многими дружит, хорошо знает президента); она блогер (смело пишет о политике в социальной сети «twitter»); она бизнесмен; она смелая, умная, уверенная, к её мнению прислушиваются (о ней снимают сюжеты, её приглашают на различные передачи) и т.д.

Для того, чтобы образ Ксении Собчак не был искусственным, идеальным, Юрий Дудь использует тактику «анализ-минус» и намекает на некоторые её недостатки, например, излишняя эмоциональность и резкость некоторых высказываний, которые обижают простых людей. Заканчивая интервью, Дудь использует тактику «комплементарность», подчёркивающую достоинства его собеседницы. Некоторые тактики («захват инициативы», «аргументация», «конкретизация», «обвинение», «комплементарность», «безличное обвинение», «намеки», «анализ-минус»), применённые журналистом в процессе интервью, позволяют показать достоинства К. Собчак: эрудированность собеседницы, способность вступать в дискуссию и «держаться» удар.

Таким образом, в проанализированном интервью основная стратегия «свой – чужой» реализуется с помощью тактик: «захват инициативы», «аргументация», «конкретизация», «обвинение», «комплементарность», «безличное обвинение», «намеки», «анализ-минус». Создавая образ «человека своего круга» Ю.Дудь поддерживал стратегию «самопрезентации», выбранную Ксенией Собчак.

Необходимо отметить, что речевые стратегии и тактики по-прежнему являются мощным оружием, способным завоёвывать народ «без пушек». Проанализировав текст всего одного интервью Ю. Дудя, мы можем отметить, что журналист достигает цели с помощью правильно выбранной стратегии и разнообразных языковых и речевых тактик. Многие стратегии, которые хорошо известны и описаны в научных трудах, могут, благодаря удачному сочетанию тактик, оказать влияние на слушателя, «перепрошить» его сознание. В тексте интервью прослеживаются преемственность и новаторство в комбинации

способов воздействия на аудиторию. Совокупность тактик журналиста и его собеседницы включает подписчиков и всех, кто присоединяется к коммуникативному процессу на канале «вДудь», в «круг своих». Особенно действенными в тексте интервью с Ксенией Собчак является использование на лексическом уровне культурно маркированных и оценочных единиц, а на уровне синтаксиса – противопоставления, но следует отметить, что выбранные стратегии и тактики агрессивны по способу выражения: если ты неходишь в «наш круг», если ты не думаешь как мы, если ты не наш подписчик – ты враг?

#### Список литературы

1. Азимов, Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М., 2009 / [http://linguistics-online.narod.ru/olderfiles/1/azimov\\_e\\_g\\_shukin\\_a\\_n\\_novyy\\_slovar-21338.pdf](http://linguistics-online.narod.ru/olderfiles/1/azimov_e_g_shukin_a_n_novyy_slovar-21338.pdf)
2. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. – Назрань, 2010. <http://uchitel-slovesnosti.ru/slovari/5.pdf?ysclid=lc1xf5edia216352631>
3. Зарецкая, Е. Н. Риторика. Теория и практика речевой коммуникации. Монография / Е. Н. Зарецкая. – Москва: Проспект, 2020. – 174-187с.
4. Земская Е.А. Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект / Е.А. Земская, Д.Н. Шмелев. – Москва: Наука, 1993. – 51с.
5. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс. – Москва: КомКнига, 2006. –26-288с.
6. Карасик, В. И. Социальный статус человека в лингвистическом аспекте / В.И. Карасик. – Москва: Институт научной информации по общественным наукам РАН, 1992. – 47-85с.
7. КАРТАСЛОВ.РУ Ассоциативный словарь <https://kartaslov.ru/ассоциации-к-слову/мужик>
8. Клюев, Е.В. Речевая коммуникация / Е.В. Клюев. – Москва: ПРИОР, 1998. – 10 – 224 с.
9. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. – Москва: Рефл-бук, 2001. – 41-107с.
10. Просвиркина, И.И., Пригонов Д.А. Игра со смыслом слова как средство воздействия на читателя // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика, 2022, № 1, с. 34 – 40.
11. Стернин, И.А. Введение в речевое воздействие / И.А.Стернин. – Воронеж: Москва-Берлин, 2001. – 7-126с.
12. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М., 2006.

# ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Пыхтина А.Ю.

Московский городской педагогический университет  
Институт гуманитарных наук

Трудно представить современный педагогический процесс вне коммуникативного пространства языка и культуры; именно с нарушением коммуникации во многом связаны проблемы и трудности обучения. Одним из необходимых условий успешной коммуникации в коммуникативном пространстве «педагог – ученик» является внутреннее осознание обучающимся необходимости данной познавательной деятельности. Это осознание должно быть наполнено актуальным для ученика содержанием; более того, если предмет изучения вызывает в ученике живой интерес, если познавательная деятельность окрашена эмоционально, ее результаты окажутся более значимыми.

Студенты средних и высших учебных заведений, изучающие русский язык как иностранный в качестве одной из основных дисциплин получаемой специальности или в качестве непрофильного предмета, как правило, достаточно мотивированы; они понимают преимущества, которые дает владение языком в свете перспективы жить и работать в России, заниматься научными исследованиями, так или иначе связанными с русской культурой, наукой и т.д. Сильная мотивация и ясное понимание целей и задач обучения делает процесс обучения осмысленным и значимо улучшает его результаты.

Однако в общеобразовательных школах выпускники педагогических вузов сталкиваются с серьезным препятствием, следствием которого становится снижение результатов познавательной деятельности учащегося или их отсутствие: вынужденный билингвизм, под которым в статье понимается «использование двух языков – родного и неродного – в различных ситуациях коммуникации, при котором овладение неродным языком навязано индивиду внешней средой и не является его внутренней потребностью» [3]. Данное явление обусловлено тем, что сегодня на территории Российской Федерации проживает значительное число граждан бывших союзных республик, которые в силу тех или иных причин обосновались в России, и их дети начинают или продолжают обучение в российских школах. Недостаточное владение русским языком часто становится причиной конфликтных ситуаций, в которые оказываются вовлеченными и дети, и взрослые, вызывает у учащегося нежелание посещать школу, учиться и говорить на русском языке [3]. Кроме того, отсутствие полноценной вербальной коммуникации между учителем и учеником, как правило, приводит к отсутствию психологического контакта и взаимопонимания, что, в свою очередь, может стать причиной психологической травмы ребенка, последствия которой могут давать о себе знать в будущем, так как «память, тем более детская (...) всегда личностна, ситуативна» [2].

Можно заключить, что учитель русского языка, литературы, начальных классов часто оказывается в непростой ситуации: в его обязанности входит преподавание не только носителям языка, для которых русский язык является родным, но и детям, которые только осваивают этот язык и зачастую не владеют им в достаточной мере.

В подобном предкоммуникативном пространстве особую значимость приобретает этнопедагогическая компетентность преподавателя. Под данным термином в статье понимается способность педагога обеспечить процесс коммуникации с учащимися с учётом их этнической самобытности.

Этнопедагогическая компетентность представляет собой сложный неоднородный феномен; в ее формировании задействованы личностные, когнитивные, профессиональные качества индивида, готовность к непрерывному обучению и принятию мультикультурной концепции мира. В разработке методологической базы исследования могут использоваться результаты, полученные в рамках других наук: психологии, культурологии, социологии, лингвистики, социолингвистики, этнолингвистики, психолингвистики.

Вследствие сложности и во многом новизны данного явления для российского педагогического сообщества, актуальной задачей представляется разработка новых подходов к обучению и профессиональной подготовке будущих учителей в российских вузах.

Значительную роль в формировании этнопедагогической компетенции будущего преподавателя может сыграть разработка и дальнейшее включение в учебную программу педагогических вузов спецкурсов, целью которых будет формирование и развитие данной компетенции у студента-будущего педагога. По-видимому, подобные спецкурсы не смогут охватить весь спектр проблем, связанных с нарушением коммуникации в пространстве «педагог – ученик», однако подобная задача едва ли разрешима в рамках спецкурса. Задача подобного спецкурса – обеспечить понимание студентами данной проблемы и стимулировать их к поискам ее решения.

Также возможно включение в учебный план студенческих экспедиций. Знакомство с бытом, культурой, обычаями, базовыми этническими ценностями того или иного народа поможет будущему педагогу лучше понимать учеников, принадлежащих к другому этносу и, следовательно, активнее вовлекать учащихся в процесс коммуникации.

В заключение следует отметить, что вопросы формирования этнопедагогической компетентности у студентов педагогических вузов требуют дальнейшего обсуждения в педагогическом сообществе и дальнейшего исследования. Также можно предположить, что национально ориентированные подходы к обучению будут играть в педагогическом процессе все большую роль.

#### Список литературы

1. Бубнова И. А. Проблема смешения языков и феномен билингвизма в XXI веке // Текст. Контекст. Интертекст. Сборник научных статей по

материалам Международной конференции «XIII Виноградовские чтения». – М. Московский городской педагогический университет. – 2013. – С. 5-13.

2. Лакаев П. В. Феноменология детства и войны. Интервью с Э.А. Баграмовым, Б.Н. Бессоновым, Е.И. Хавановым // Вестник МГПУ. Серия: Философские науки. 2020. № 2(34). С. 28–37.

3. Пыхтина А. Ю. Проблемы обучения русскому языку и вынужденный билингвизм у учеников начальной школы, родной язык которых не русский //Русский язык в условиях би- и полилингвизма: сб. научных трудов / отв. ред. З. Н. Якушкина. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – 319 с. С. 106-107.

4. Харитонов Ф. П. Педагогические условия формирования этнопедагогической компетентности педагога в поликультурном образовательном пространстве // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2013. №3 (79). С. 184–188.



## **ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ**

**Просвиркина И.И., д-р пед. наук, доцент,  
Куликова Е.Ю., канд. пед. наук, Фролова А.М.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования**

**«Оренбургский государственный университет»**

**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования**

**«Российский университет дружбы народов», г. Москва**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования**

**«Оренбургский государственный медицинский университет»**

Проблема коммуникативного взаимодействия в русскоязычном коммуникативном пространстве и адаптация к жизни в России связана не только с изучением языка, но и с интеграцией в социум, в культуру страны. Для решения проблемы интеграции иностранцев, в современное российское общество необходимо знание государственного языка, формирование различных видов речевой деятельности (чтения, письма, аудирования, говорения), а также аспектная фонетическая и лексико-грамматическая работа. В данной области в течение нескольких лет ведутся активные поиски и предлагаются различные варианты решений. Тем не менее, остаются до конца не решённые проблемы «вживания» в инокультуру. Одной из таких проблем мы считаем небольшое количество образовательных программ, учитывающих этнокультурный компонент при обучении иностранцев. Во-первых, образовательные потребности иностранцев различных этнических групп отличаются (это зависит от уровня владения русским языком (изучал или не изучал русский язык в школе), от образовательного уровня (закончил школу или вуз), от сферы деятельности, от региона и т.п.). Во-вторых, учёт «трудностей, обусловленных особенностями языковой системы родного языка трудового мигранта» [1, с. 2-4], в-третьих, отсутствует централизованная система лингвострановедческой грамотности.

В связи с вышесказанным, считаем, что создание единой этнометодической системы обучения русскому языку, обеспечивающей изучение лингвострановедения России, включающей различные современные методы и приёмы, определено вызовами современности.

При создании данной этнометодической системы, обеспечивающей полноценное «вживание» иностранца в культуру через изучение русского языка и лингвострановедения, необходимо определить 1) цели и коммуникативные потребности иностранцев, приезжающих для обучения; 2) лингвистические особенности родного языка, 3) этнопсихологические особенности. В соответствии с целями, потребностями, лингвоментальной спецификой

обучаемых предлагаем аккумулировать учебные материалы, продумать форму подачи материала, организовать самостоятельную работу иностранца, разработать средства контроля.

Факторы проектирования этнометодической модели обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан обусловлены: нормативно-правовыми документами; родным языком мигранта (особенностями языковой системы: фонетическими, грамматическими, культурно маркированными лексическими единицами и т.д.); темами, которые являются для мигрантов из Таджикистана актуальными и понятными в силу особенного восприятия через призму таджикского менталитета, а именно, «коллективизм, традиционализм, строгий учёт общественного мнения, гуманизм, толерантность, почитание семейных ценностей, культура стыда» [3, с. 40].

Содержание этнометодической модели обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан основывается на:

**интенциях**, в которых трудовой мигрант должен уметь реализовать средствами русского языка коммуникативные задачи при общении с жителями того коммуникативного пространства, в котором трудовой мигрант проживает и осуществляет деятельность, работодателем и сотрудниками правоохранительных органов и т.п.

**ситуациях общения**, способствующих решению актуальных для мигранта коммуникативных задач с помощью языковых средств, в соответствии с целями, которые обусловлены сложностью государственного тестирования (ИР, РВП, ВнЖ, гражданство РФ) и необходимостью в реальной жизни решать коммуникативные задачи в определённых ситуациях.

**темах общения** – в основном бытового характера, необходимых для профессионального взаимодействия, а также способствующих социальной адаптации к коммуникативному пространству России.

**коммуникативных жанрах**: в письменной речи – это тексты информационного характера (объявления, рекламные листовки и т.п.); в устной речи – диалоги и монологи повседневного общения (в быту, на работе и т.п.).

Прежде всего при проектировании этнометодической модели обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан автором были отобраны на основе приёма *сопоставления* тексты, ситуации, тематически близкие и понятные как русским, так и таджикам, а затем на основе приёма *противопоставления* – тексты и коммуникативные ситуации, которые могут быть непонятны таджикам и требуют лингвокультурного комментария. Данный учебный материал позволяет сформировать элементы толерантной ценностной парадигмы, оказывает влияние на успешность коммуникации в новых для трудового мигранта условиях и помогает им адаптироваться при общении с россиянами, что и отвечает цели, поставленной автором при проектировании этнометодической модели обучения русскому языку трудовых мигрантов из Республики Таджикистан.

Для проектирования этнометодической модели автору необходимо было определить эффективные технологии, методы, стратегии обучения, способствующие интенсификации и доступности учебной информации, необходимой трудовому мигранту для успешного «вхождения» в российский социум, подготовки его к государственному тестированию в формате ТРКИ. На основе *доминирующей цели* при построении этнометодической модели выбраны три типа лингвообразовательных технологий: *обучающие, развивающие, контролирующие*, позволяющие сочетать традиционные формы обучения и новые технологии, такие как смешанное обучение, электронное обучение, дистанционное, онлайн-обучение и т.д.

Всё вышесказанное, а также собственный опыт обучения трудовых мигрантов из Республики Таджикистан, опыт локальных центров тестирования, проводящих аналогичную работу по обучению трудовых мигрантов для подготовки к коммуникации и к государственному тестированию, привёл автора к необходимости создания этнометодической модели обучения русскому языку, основанную на комбинировании лингвометодических технологий. Выбор технологии и включение её в этнометодическую модель обусловлены тем, что трудовому мигранту необходимо получить методически грамотную, системную лингвистическую консультацию как контактно, так и удалённо в удобное для обучаемого время. Именно использование разнообразных технологий в совокупности позволяет решить данную проблему и сделать процесс обучения доступным, менее затратным, гибким, постоянным.

Созданный автором ЭЛОК включает:

**1. Справочно-организационный блок** – компонент ЭЛОК, в котором помещены материалы организационного, методического и консультативного характера. В этом блоке содержится информация о законодательной базе экзамена ТРКИ, основные сведения по методической организации курса, об авторе курса:

- характеристика курса;
- краткая информация об авторе и о создателях курса;
- определение стартового уровня владения РКИ – входное тестирование;
- контрольно-проверочные тесты;
- интерактивный чат.

**2. В обучающем блоке** представлена учебная информация, состоящая из дидактических единиц курса (входящий контроль, чтение, говорение и т.д.). семь модулей: «Фонетика», «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Устная речь», «Культура», «Тестирование». Пять модулей обучающих, один («Культура») развивающий и один контрольно-проверочный.

Онлайн-курс включает:

Блок содержит лингвообразовательные ресурсы, которые организованы особым образом. Содержательное «ядро» каждого блока составляют различные материалы (тексты, аудио-и видеоматериалы, презентации), которые позволяют создать ощущение реальной языковой среды. Длительность работы над текстом, аудио- и видеоматериалами, презентациями варьируется от 0,5 до 5

минут. Каждый фрагмент сопровождается блоком заданий. В разных модулях назначение учебных материалов варьируется. В модуле «Фонетика» предлагаются различные учебные материалы, целью которых является подготовка речевого аппарата трудового мигранта из Таджикистана к чтению, говорению. Все материалы подобраны так, чтобы они способствовали «нивелированию фонетических трудностей», встречающихся в тех текстах, которые мигрант будет читать или в тех ситуациях, в которых трудовому мигранту придется использовать сложные для него в фонетическом отношении слова, конструкции.

В модуле «Лексика. Грамматика» представлен учебный материал, который снимает грамматические трудности, связанные с этнолингвистическими особенностями русского языка, в типичных ситуациях общения. Лексические единицы в этом блоке даются с пояснением, в основном – показ предмета или перевод слова или словосочетания на таджикский язык. Кроме того, в этом блоке размещаются грамматические памятки, схемы, опорные грамматические таблицы и т.п. (в соответствии с тем, к каким текстам и ситуациям затем перейдет обучаемый).

В модуль «Чтение» включены актуальные для трудового мигранта в коммуникативном отношении учебные материалы, методически организованные, которые не только формируют навык чтения, но и обогащают речь мигранта лексическими единицами, грамматическими конструкциями.

Дидактические материалы модуля «Аудирование» содержат аудио-и видеоматериалы, инструкции, упражнения, направленные на формирование навыков аудирования, а учебные материалы раздела «Письмо» включают задания, формирующие умения создавать стандартные тексты. Модуль «Устная речь» содержит образцы монологов и диалогов, задания для трудовых мигрантов, направленные на формирование умения отвечать на вопросы или задавать их, а также опорные материалы (схемы, вопросы и т.д.), позволяющие создавать небольшие по объёму монологи на определенные темы, актуальные для адаптации в российском лингвокультурном пространстве.

Наряду с традиционными методами и приемами в данных модулях используются новые практические методы, позволяющие по-новому представлять информацию в процессе коммуникации, например метод «Мобильное видео». «Мобильное видео» – это аудио-визуальный метод, конечным продуктом которого является созданное иностранцем видео на русском языке; «метод, позволяющий в процессе обучения использовать современные технологии и формировать устойчивые навыки говорения, аудирования, чтения и письма, а также делающий учебный процесс интерактивным, захватывающим и увлекательным» [2, с. 88].

Так, одним из заданий онлайн-курса является создание творческого продукта – мобильного видео-монолога, который представляет собой высказывание учащегося на заданную преподавателем тему. Этапы работы по созданию мобильного видео «вплетены» в каждый модуль.

В модуле «Фонетика» отрабатывается произношение звуков и слов, которые обучающийся будет использовать в своем видео.

Модуль «Лексика. Грамматика» включает в себя знакомство с новыми словами по теме монолога и с новыми грамматическими конструкциями, с указаниями на те, которые необходимо будет использовать при написании сценария видео.

В модуле «Чтение» мигрант может познакомиться со сценариями монологов других учащихся на заданную тему, тем самым формируя навык работы с письменным текстом.

В модуле «Аудирование», помимо основной традиционной работы со звучащим текстом, учащиеся тренируются в записи голосовых сообщений и привыкают к звучанию собственной речи на иностранном языке.

В конце модуля «Письмо» дана пошаговая инструкция по написанию сценария к мобильному видео. То есть изучив данный модуль, мигрант должен предоставить преподавателю написанный сценарий монолога, состоящий из 10-15 предложений, построенный на основе предлагаемой преподавателем инструкции и опорным словам из модуля «Лексика. Грамматика». Трудовой мигрант, конструируя монолог, при желании – включает оценочное суждение, использует средства привлечения внимания слушающего, известные ему коммуникативные стратегии и тактики.

К следующему этапу учащийся приступает только после проверки и комментария преподавателя.

В модуле «Устная речь», помимо готовых видеоматериалов, размещены рекомендации по созданию собственного мобильного видео: рекомендации, касаемые подготовки к видеосъемке, самого процессе съемки, видеомонтажа, а также алгоритм загрузки работы на учебную платформу. На данном этапе учащийся записывает мобильное видео-монолог и прикрепляет его в своем личном кабинете. После проверки преподавателем видео может быть доступно для просмотра другим учащимся и служить материалом для аудирования.

Созданное мобильное видео позволяет проверить уровень усвоения лексики и изученных грамматических конструкций, сформированность навыков говорения, аудирования, письма и чтения.

Опыт работы показал, что внедрение метода «Мобильное видео» в ЭЛОК способствует развитию всех видов речевой деятельности и развивает творческие способности трудовых мигрантов.

Особое место в этнометодической модели обучения русскому языку занимают наглядные материалы и видеофрагменты, презентации в модуле «Культура», которые знакомят трудовых мигрантов из Таджикистана с бытом и культурой россиян в сопоставлении с бытом и культурой таджиков. Модуль «Тестирование» – это контрольно-проверочные материалы (для входного тестирования и для контрольной самопроверки), отражающие требования к уровню знаний мигранта в формате ТРКИ. Проверочные и контрольные материалы позволяют трудовому мигранту самостоятельно определить уровень

его готовности к государственному экзамену и затем обратиться к материалу, который поможет заполнить определённые «пробелы».

Сконструированная ЭЛОК имеет подвижную гибкую структуру, что позволяет наполнять её различными текстами, ситуациями, способствующими достижению поставленных преподавателем целей и задач. Упражнения сконструированы таким образом, что трудовой мигрант вовлекается в различные виды деятельности, которые логично «вытекают» один из другого и направлены на формирование умений: выделять ключевую информацию из текста, делить текст на смысловые сегменты, сжато передавать главную информацию, прогнозировать содержание текста, воспроизводить текст по опорным словам, создавать собственный текст на иностранном языке.

Онлайн-курс (ЭЛОК) может быть использован как «репетиторский» контент, позволяющий трудовому мигранту «отбирать» только те задания и тексты, которые ему необходимы для решения определённых задач. Использование онлайн-курса ЭЛОК наряду с иными формами обучения позволит организовать лингвистическую поддержку трудовому мигранту в процессе его вхождения в российское коммуникативное пространство. Перспективность данного ресурса мы видим в его интегрирующей роли, особенно для тех трудовых мигрантов, которые планируют совершенствовать свои навыки в области русского языка.

#### Список литературы

1. Куликова, Е.Ю. Этнометодическая модель обучения русскому языку трудовых мигрантов их Республики Таджикистан: автореф.дис. ...канд.фил.наук (13.00.02). Москва, 25 с.

2. Просвиркина, И.И., Куликова, Е.Ю., Фролова, А.М., Яхно, М.Д. Модель обучения синтетическим видам речевой деятельности с применением метода «Мобильное видео» // Вестник Оренбургского государственного медицинского университета. – №4(236). – 2022. – С. 83-92

3. Урунова, Х.У. Особенности таджикского менталитета как объект социально-философского анализа // Вестник таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. Серия гуманитарных наук. №1. Худжанд. – 2015. – С. 37-42

# **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ, СОЗДАННЫХ НА ОСНОВЕ РУССКОЯЗЫЧНЫХ СЕРВИСОВ**

**Хабарова И.В.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Оренбургский государственный университет»**

Сегодня самостоятельная работа является неотъемлемой частью процесса обучения студентов-иностранцев русскому языку как иностранному. В учебных программах по русскому языку как иностранному отражено количество часов, отведённых на самостоятельную работу. Например, в рабочей программе по русскому языку как иностранному (общий уровень владения) на самостоятельную работу студентов выделено почти 300 часов из 918 академических часов. Требования к воспитанию учебной самостоятельности и формированию у студентов умения учиться самостоятельно предполагает активную деятельность обучающихся в решении учебных задач при непосредственном участии преподавателя на аудиторных занятиях и во внеучебное время без участия преподавателя.

Самостоятельная работа является предметом внимания научно-методической и психолого-педагогической литературы уже на протяжении многих лет. Для методистов самостоятельная работа представляет интерес как метод обучения (А. В. Дудников, Е. А. Барина, А. И. Власенков, и др.), для педагогов – это форма учебной деятельности (Б. П. Есипов, М. А. Данилов, Ю. К. Бабанский, Т. И. Шамова и др.). С точки зрения П. И. Пидкасистого, самостоятельная работа характеризуется как «средство организации и выполнения учащимися определённой деятельности в соответствии с поставленной целью» [2, 42].

В рамках темы нашего исследования мы рассматриваем самостоятельную работу как один из способов обучения русскому языку как иностранному, а разнообразные виды самостоятельной работы как средства организации самостоятельной познавательной деятельности студентов-иностранцев (репродуктивной, вариативно-реконструктивной, поисковой и продуктивной), нацеленных на формирование и развитие внимания, памяти, мышления и речи.

Организация любой самостоятельной работы проходит в три этапа: первый этап – постановка перед студентами целей, задач, указания и разъяснения по выполнению заданий; второй этап – период самоорганизации студентов и их непосредственная деятельность по выполнению заданий, решению задач, поставленных преподавателем; третий этап – оценка и подведение итогов выполнения самостоятельной работы студентов [1, 1]. Переход на уровень применения знаний требует осуществления практических действий, в основе которых лежит использование полученной информации.

Коммуникативные целевые установки обучения русскому языку как иностранному диктуют необходимость использования эффективных технологий, позволяющих выводить учащихся на уровень реального общения с носителем «другого» языка. В дополнение к традиционным методам обучения русскому языку как иностранному необходимо применять инновационные технологии, которые оптимизируют процесс обучения, стимулируя развитие коммуникативных способностей учащихся при их взаимодействии. Подобной является интерактивная форма занятий [3, 121].

Слово «интерактив» произошло от английского слова «interact», что значит «взаимодействовать». Следовательно, «Интерактивность» можно рассматривать как взаимодействие между кем-либо или чем-либо. Интерактивный метод обучения русскому языку как иностранному ориентирован на непосредственный контакт студентов не только с преподавателем, но и друг с другом.

К интерактивным формам обучения в рамках преподавания РКИ можно отнести ролевые игры, кластеры, кроссворды, «мозговой штурм», метод «кольца», проведение экскурсий-игр, уроки-концерты, уроки-презентации, дискуссии и другие.

С развитием информационных технологий интерактивное обучение предусматривает активное использование в обучении русскому языку как иностранному различных компьютерных программ.

Использование на занятиях русского языка как иностранного современных интерактивных технологий способствует формированию навыков самостоятельной работы. Интерактивные задания в качестве самостоятельной работы студентов применяются не только на занятиях русского языка как иностранного, но и в формате домашнего задания. Они могут быть задействованы в различных формах организации учебного процесса: практические занятия, зачёты, экзамены. На практических занятиях РКИ интерактивное обучение предоставляет возможности организации самостоятельной работы иностранных студентов на этапе знакомства с новым материалом, активизации, закрепления, повторения и систематизации изученного материала. При этом интерактивные задания можно использовать в группах с разным уровнем языковой подготовки и одновременно в полиязыковой группе.

Сегодня интернет предлагает разнообразные интерактивные сервисы для изучения русского языка как иностранного. Эти сервисы предоставляют возможности просмотра и создания видео, фильмов, мультфильмов, презентаций, интерактивных экскурсий. Популярным становится использование электронных учебников и журналов, рабочих тетрадей и словарей. Сайты позволяют воспользоваться уже готовыми разного рода интерактивными упражнениями и заданиями, обучающими играми, интерактивными рабочими листами, тестами; а также разработать свои собственные. Основная идея разнообразных интерактивных заданий, которые могут быть созданы благодаря данным онлайн-сервисам, состоит в том, что



иностранные студенты, изучающие русский язык, могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что, определенно, способствует формированию их познавательного интереса и повышению мотивации к изучению русского языка.

Применение современных интерактивных технологий на занятиях по русскому языку как иностранному, в частности интерактивных заданий и упражнений, способствует выполнению ряда задач:

- активизация учебного материала через наглядность (усиление визуального восприятия);
- активизация познавательной деятельности иностранных студентов;
  - тренировка отдельных аспектов языка;
  - увеличение объёма усвоения информации;
- организация учебного материала с учётом различных способов учебной деятельности;
  - возможность работы в индивидуальном режиме;
- экономия времени и отсутствие субъективного фактора при проверке результатов;
- возможность выполнения интерактивных заданий на всех этапах обучения;
- повышение уровня эффективности обучения и содействие высокой мотивации к изучению русского языка.

В связи с изменением политики России, направленной на импортозамещение и отказ от иностранных хостингов, актуальным является то, что для создания интерактивных упражнений и применения их на уроках русского языка мы используем только надёжные проверенные русскоязычные онлайн-сервисы.

На занятиях по русскому языку как иностранному в качестве самостоятельной работы мы предлагаем интерактивные задания и упражнения, разработанные на следующих русскоязычных сайтах: «LearningApps.org» (<https://learningapps.org>), «Wordwall» (<https://wordwall.net/ru>), «Треники» (<https://etreniki.ru>), «Взнания» (<https://vznaniya.ru>), «Online Test Pad» (<https://onlinetestpad.com>).

**LearningApps.org** – бесплатный онлайн-сервис для создания интерактивных упражнений с целью проверки и закрепления полученных знаний.

Для удобства пользователей на сайте предлагается несколько шаблонов для разработки разнообразных интерактивных заданий и игр: найти пару, классификация, хронологическая линейка, простой порядок, ввод текста, сортировка картинок, викторина с выбором правильного ответа, заполнить пропуски, аудио/видео контент, пазл «Угадай-ка», игра «Кто хочет стать миллионером?», слова из букв, кроссворд, угадывание слов, работа с картой

«Где находится это?», оцените, игра «Парочки», скачки, таблица соответствий, заполнить таблицу, викторина с вводом текста. Сайт даёт возможность использовать уже готовые работы, сделанные другими людьми, в качестве шаблонов для создания своих собственных упражнений.

Представленная на сайте функция «Создать коллекцию» позволяет преподавателю сгруппировать несколько упражнений и создать серию заданий для выполнения самостоятельной работы студентов-иностранцев. Преподаватель может наблюдать как за ходом выполнения работы обучающихся, так и посмотреть их итоговые результаты.

**Wordwall** – интернет-ресурс для разработки интерактивных и печатных материалов. Здесь предлагается следующая серия шаблонов интерактивных заданий: сопоставить, случайные карты, викторина, откройте поле, случайное кольцо, анаграмма, найди пару, пропущенное слово, групповая сортировка, привести в порядок, совпадающие пары, диаграмма с метками, поиск слов, перевернуть плитки, кроссворд, правда или ложь, викторина «Игровое шоу», погоня в лабиринте.

Однако нужно отметить, что существует три тарифных плана для использования материалов сайта. К сожалению, бесплатный тариф предлагает создать только 18 интерактивных упражнений.

Сайт «**Треники**» – онлайн-конструктор учебных тренажёров: картофан, кокла, криптон, морфанки, НЛЮ. Сайт бесплатный и можно пользоваться тренажёрами на любых устройствах. Например, иностранные слушатели могут выполнять задания самостоятельно дома, воспользовавшись своим телефоном.

**Взнания** – платформа для создания интерактивных заданий к занятиям. На сайте можно делать интерактивные уроки, видео, онлайн-игры. В качестве самостоятельной работы следует воспользоваться возможностью создания уроков на заучивание слов, которые представлены 8 типами заданий: выучи слова, слушать, найди пару, скрэмбл, змейка, введи слова, заполни пропуски, тест; а также уроков на проверку знаний, имеющих 13 типов заданий: тест, верно/неверно, составь предложение, впиши в пропуски, выбери правильный вариант, найди пару, классификация, открытый вопрос, порядок предложений, диаграмма, запись голоса, картинка. Мы рекомендуем применять данные виды самостоятельной работы в интерактивном режиме только в аудитории во время занятий, поскольку на базовом тарифе отсутствует бесплатное мобильное приложение для обучающихся.

**Online Test Pad** – абсолютно бесплатный многофункциональный сервис для проведения тестирования и обучения, с помощью которого можно разработать различные интерактивные задания: тесты, опросы, кроссворды, логические игры, диалоговые тренажёры.

Конструктор тестов предлагает создание собственного теста под ваши цели и задачи и имеет 17 типов вопросов: одиночный и множественный выбор, ввод числа и текста, ответ в свободной форме, установление последовательности и соответствий, заполнение пропусков, интерактивный

диктант, последовательное исключение, слайдер, загрузка файла, служебный текст.

Можно составить классический кроссворд, сканворд, японский кроссворд, цветной японский кроссворд или филворд.

С помощью конструктора диалоговых тренажёров, диалогового симулятора для различных целей, можно создать диалоги с виртуальными персонажами – клиентами, друзьями, студентами и т.д.

Комплексные задания дают возможность объединить тесты, кроссворды, логические игры в одно задание. Комплексные задания идеальны для проведения самостоятельных работ.

Сервис предлагает обзор результатов обучающихся, статистику их ответов и набранных баллов.

Таким образом, самостоятельная работа, основанная на интерактивных заданиях, должна быть методически структурированной организованной системой с легкодоступными электронными ресурсами, поскольку применение интерактивных технологий в обучении РКИ повышает качество подготовки иностранных обучающихся по русскому языку.

#### Список литературы

1. Комарова, Н. И. Самостоятельная работа как фактор успешного изучения русского языка как иностранного [Электронный ресурс] // О России по-русски. – URL: <https://o-rossii.ru/blog/lingvokulturologiya/98-samostoyatel'naya-rabota-kak-faktor-uspeshnogo-izucheniya-russkogo-yazyka-kak-inostrannogo> (дата обращения: 11.01.2023).

2. Пидкасистый П. И. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы [Текст] / П. И. Пидкасистый, Л. М. Фридман, М. Г. Гарунов. – Москва : Педагогическое общество России, 1999. – 354 с. – С. 42.

3. Пылкова, А. А. Интерактивные формы занятий на довузовском этапе обучения РКИ [Текст] / А. А. Пылкова // Эпоха науки. – 2018. – №13. – С. 120-126.

## **ЭТНОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ФОНЕТИКИ АРАБОГОВОРЯЩИМ СТУДЕНТАМ**

**Явгастина Д.Р.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Оренбургский государственный университет»**

Навыки говорения с соблюдением фонетико-интонационных норм важны как для решения иностранным студентом повседневных бытовых вопросов, так и для подготовки к продолжению образования, функционированию в среде российского вуза, к устным ответам и выступлениям. Должный уровень использования устной речи обеспечивает прогресс в изучении языка и вызывает интерес к изучаемым темам.

Работа над нормами произношения при обучении РКИ арабоязычных студентов имеет свои особенности. Рассмотрим данный вопрос с позиции необходимости внедрения в обучение принципов этнометодики, учитывающей этническое своеобразие слушателей при выборе приемов, используемых на занятиях РКИ. Принципы организации работы над произношением можно использовать на ранних и более поздних этапах овладения РКИ, возможно, для корректировки отдельных звуков.

Процесс овладения русским языком как иностранным начинается с овладения артикуляционной (движение органов при произнесении звуков) и перцептивной базой русского языка (восприятие, отражение органами чувств), с постановки правильного произношения [1]. Развитию слуха, навыкам интонирования, верной артикуляции стоит уделять внимание на каждом этапе занятия. Во время фонетической разминки хорошо использовать сочетания слов с «проблемными» звуками, скороговорки, чистоговорки, развивающие способности произношения звуков, вызывающих трудности.

Этнометодика (термин Т. М. Балыхиной) учитывает особенности – в данном случае фонетические – и менталитет людей, изучающих язык. Изучение фонетической системы арабского языка позволяет понять различия с русской фонетической системой, выявить и преодолеть трудности, возникающие во время аудирования и говорения.

Арабский язык – крупнейший по числу носителей – признан официальным в 25 странах мира. Традиционно трудности для иностранцев представляют: редукция, произношение шипящих, сочетание гласных, противопоставление согласных по твердости – мягкости, звонкости – глухости, оглушение – озвончение [1]. Учитывая особенности родного арабского языка, стоит обратить особое внимание, например, на дифференциацию согласных [п] и [б], гласных [и] и [е].

Возможно, звук произносится неверно, искажается под влиянием системы звуков родной речи студента. Так [х] может произноситься с гортанным искажением.

Таблица 1 – Звуки, влияющие на произношение [х]

буква	название буквы на арабском языке	название буквы	транскрипция	по месту артикуляции	по способу артикуляции	дополнительные пояснения
ح	حاء	ḥā'	ḥ	фарингал ьный	фрикатив ный	Сильный шепот при сужении гортани
خ	خاء	ḫā'	ḫ	задненеб ный	фрикатив ный	Более твердо, чем рус. х
غ	غين	ḡayn	ḡ	задненеб ный	фрикатив ный	Звонкая параллель звука х
ه	هاء	hā'	h	ларингал ьный	фрикатив ный	Как англ. h в home

У арабговорящих возможно смешение [п] и [б] в сторону озвончения из-за фонетической системы родного языка.

Таблица 2 – Звук, влияющий на произношение [п] и [б]

буква	название буквы на арабском языке	название буквы	транскрипция	по месту артикуляции	по способу артикуляции	дополнительные пояснения
ب	باء	bā'	b	губно- губной	взрывной	Как рус. б

Характерное для арабов нарушение звука [л] - замена на [л'], смягчение.

Таблица 3 – Звук, влияющий на произношение [л] и [л']

буква	название буквы на арабском языке	название буквы	транскрипция	по месту артикуляции	по способу артикуляции	дополнительные пояснения
ل	الم	lām	l	небно- зубной	боковой	Мягче, чем рус. л

Смягчение [ш] и [ж] также происходит под влиянием родного языка.

Таблица 4 – Звуки, влияющие на произношение [ш] и [ж]

буква	название буквы на арабском языке	название буквы	транскрипция	по месту артикуляции	по способу артикуляции	дополнительные пояснения
ج	جيم	ǧīm	ǧ	переднеязычный	аффрикативный	Как англ. g в gem
ش	شين	šīn	š	переднеязычный	фрикативный	Как рус. ш, только немного мягче

От осознанной постановки звука мы идём к автоматизации путём многократного повторения отдельных звуков, затем звуков в слове, в слове, во фразе, в тексте. Постепенно формируется динамический стереотип или автоматизм и артикуляция уже не требует так много энергии и усилий, как на начальном этапе. Динамический стереотип помогают подкрепить скороговорки, чистоговорки и стихи. Их использование способствует развитию интонационной культуры, помогает отрабатывать ритмику.

Вот вербл<sup>ю</sup>д, а на вербл<sup>ю</sup>де  
Вóзят груз и ёздят л<sup>ю</sup>ди.



Рисунок 1 – Автоматизация звуков

Брат Клим был брит,  
брат Игнат был бородат.



Рисунок 2 – Автоматизация звуков

Король — орёл, орёл — король.



Рисунок 3 – Автоматизация звуков

Материал для уроков разработан и представлен в пособиях по практической фонетике [1], [2], а знание этнометодики поможет эффективно построить урок для целевой аудитории иностранных студентов.

#### Список литературы

1. Милованова И.С. Фонетические игры и упражнения: учебное пособие / И. С. Милованова. – М.: Флинта: Наука, 2000. – 160 с.
2. Логинова И.М. Фонетика преподавателю русского языка как иностранного: учебное пособие / Логинова И.М.. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2021. – 160 с.