

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ГЛАЗОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
имени В. Г. Короленко»

**Сборник материалов III Всероссийского  
(с международным участием)  
студенческого научно-практического семинара  
по проблемам лингвистики и лингводидактики**

*Научное электронное издание  
на компакт-диске*

Глазов  
ГГПИ  
2018

© ФГБОУ ВО «Глазовский государственный  
педагогический институт  
имени В. Г. Короленко», 2018

**ISBN 978-5-93008-252-4**

УДК 81  
ББК 81  
С23

Редакционная коллегия:

*М. В. Максимова*, канд. филол. наук, доцент, ответственный редактор;

*М. В. Салтыкова*, канд. пед. наук;

*О. П. Никифорова*, канд. пед. наук, доцент;

*Н. М. Люкина*, канд. филол. наук;

*М. В. Биянова*, канд. филол. наук

**С23 Сборник материалов III Всероссийского (с международным участием) студенческого научно-практического семинара по проблемам лингвистики и лингводидактики [Электронный ресурс] / отв. ред. М. В. Максимова. – Глазов : Глазов. гос. пед. ин-т, 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).**

Электронный сборник материалов III Всероссийского (с международным участием) студенческого научно-практического семинара содержит статьи, в которых освещаются вопросы лингводидактики, перевода и межкультурной коммуникации, особенности литературы, языков и культур народов Уральского региона, а также проблемы филологии.

Электронный сборник представляет интерес для преподавателей вузов, студентов, аспирантов и магистрантов, учителей-гуманитариев, а также тех, кто интересуется вопросами взаимодействия языков и культур.

Системные требования: PC не ниже класса Pentium I; 128 Mb RAM; свободное место на HDD 16 Mb; Windows 95/98/2000/XP/7/8; Adobe Acrobat Reader; дисковод CD-ROM 2-х и выше; мышь.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Сборник материалов III Всероссийского  
(с международным участием)  
студенческого научно-практического семинара  
по проблемам лингвистики и лингводидактики**

Электронный «Сборник материалов III Всероссийского (с международным участием) студенческого научно-практического семинара по проблемам лингвистики и лингводидактики» поставляется на одном CD-ROM и может быть использован в локальном и сетевом режимах. В случае, когда система установлена на одном из серверов вычислительной сети, к ней обеспечивается одновременный доступ нескольких пользователей.

Ответственный редактор *М. В. Максимова*  
Технический редактор, корректор *В. В. Баженова*  
Оригинал-макет: *А. В. Абдулова*  
Дизайн обложки: *А. В. Абдулова*

Подписано к использованию 12.02.2018. Объем издания 4,00 Мб.  
Тираж 57 экз. Заказ № 458 – 2018.

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт  
имени В. Г. Короленко»

427621, Россия, Удмуртская Республика, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25  
Тел./факс: 8 (34141) 5-60-09, e-mail: izdat@mail.ru

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Секция 1. Актуальные проблемы лингводидактики и методики обучения иностранному и родному языкам**

*Владимилова Т. В.* Игровые приемы как средство активизации мыслительной деятельности на занятиях по иностранному языку

*Девятова О. С.* Особенности изучения английского в Азии как второго языка

*Литвинова Ю. И., Лыскова И. Ю.* Возможности использования интеллект-карт на занятиях по иностранному языку

*Пыжьянова Е. Ф.* Интерактивные методы обучения говорению на уроках иностранного языка

*Сысоева Д. А., Лыскова И. Ю.* Стратегии овладения иностранным языком с учетом возрастных и психофизиологических особенностей обучающихся

*Кубасова А. А.* Проектная деятельность как средство развития творческих способностей обучающихся на уроках иностранного языка

*Битерева Л. Л.* Использование английских пословиц в развитии лексической и социокультурной компетенции обучающихся

*Ворончихина Е. В., Калинина Е. Э.* Обучение аудированию как элемент подготовки к ЕГЭ

*Мельченко А. В.* Обучение чтению на начальном этапе

*Сунцова Т. А.* Использование приемов мнемотехники на уроках немецкого языка

*Останина А. И.* Интегрированное обучение морфологии удмуртского и английского языков в национальной школе

*Корепанова А. П.* Использование технологии веб-квест на уроках иностранного языка

*Корепанова А. А., Калинина Е. Э.* Формирование иноязычной межкультурной компетенции обучающихся средней школы на основе лингвострановедческого материала

*Тетерина Ю. В.* Повышение мотивации при изучении немецкого языка посредством использования стихотворений Иоганна Вольфганга Гёте и мнемотаблиц на среднем этапе обучения

### **Секция 2. Методика преподавания родного языка и культуры**

*Зянкулова Ю. В.* Роль проекта «Билингва» в развитии удмуртского языка

*Иванова А. А.* Топонимы Юкаменского района

*Тимофеева Е. В., Булычева Е. А.* Функционирование ругательной лексики в языке удмуртской художественной литературы

*Евсеева Г. Ю., Булычева Е. А.* Активизация познавательной деятельности учащихся

*Корепанова А. И.* Обучение удмуртскому языку детей дошкольного возраста через изготовление тряпичной куклы

### **Секция 3. Проблемы перевода и межкультурной коммуникации. Актуальные проблемы филологии**

*Белослудцев К., Шаджиков А., Яздурдыев Х.* Сравнительный анализ гласных русского, английского и туркменского языков

*Блинова А. М., Антропова Н. Н., Гавшина О. Л.* Образы животных в пословицах и поговорках разных народов (на примере английских, удмуртских, русских пословиц и поговорок)

*Будина Д. А.* Cockney: Pearl Fragment of London's Cultural Mosaic

*Гордейчик К. А.* Семантические особенности глаголов потребления пищи

*Джамирова Л. И.* Наименование лексики МОЛОДОСТЬ и ее частота употребления в художественных текстах

*Жевнеренко О. Г.* Семантические особенности немотивированных фразеологизмов

*Кадриметов Р.* Пословицы и поговорки на страницах современной прессы

*Князева Н. С.* Фигурный текст как показатель категории эмотивности в английском языке

*Корепанова А. П.* YouTube-культура: заимствования и неологизмы в молодежном сленге

*Крестьянинова К. С., Богданова Л. А.* Концепт «поколение» в лирической прозе  
В. А. Солоухина и О. А. Поскрёбышева

*Лекомцева А. А.* Образ женщины XVIII–XIX века

*Наговицына Е. Н., Калинина Е. Э.* Заимствования как важный источник формирования молодежного сленга

*Першина Я. С.* Ассертивность в межкультурном взаимодействии

*Суханова Е. В., Биянова М. В.* Сравнительный анализ пословиц и поговорок об учении в удмуртском, русском и английском языках

*Федорова М. А.* Вариативность имени деятеля в поэтических переводах  
В. А. Жуковского

*Хасанова Ш. Р.* Прилагательные, характеризующие человека по объективным признакам в таджикском и русском языках

*Шутова Н. С., Богданова Л. А.* Приемы создания образа «маленького человека» в произведениях А. П. Чехова и Ги де Мопассана

*Чулиева Г. А.* Деривационные особенности окказионального словотворчества в английской литературе для детей

*Ючко О. Л.* Лексические характеристики англицизмов в современном компьютерном жаргоне

#### **Секция 4. Использование современных методов преподавания в обучении иностранному языку**

*Гуляева В. С.* Этап целеполагания как обязательный этап урока в условиях реализации ФГОС

*Дерендяева Е. А.* Развитие фонологической компетенции у учащихся среднего звена

*Тихонова Л. Н.* Современные подходы к формированию техники чтения на начальном этапе обучения

*Шульмина О. Н., Чиговская-Назарова Я. А.* Знание лингвокультурологических особенностей как фактор успешного обучения студентов-иностранцев

#### **Секция 5. Национальные языки и культуры**

*Баграшова М. М.* Былички в жизни удмуртов

*Вахрушева Е. О.* Говор д. Лып-Булатово Кезкого района Удмуртской Республики

*Вахрушева Е. О.* Гончарное производство в Кезском районе Удмуртской Республики

*Зорина Е. Д., Мартьянова В. Н.* Роль лексемы *дак* в русском говоре села Кулига

*Морозова Т. А.* Роль романа «Улэм потэ» П. Блинова в воспитании подрастающего поколения

*Стрелкова Л. А.* Традиционные удмуртские музыкальные инструменты

*Суханова Е. В.* Сопоставительный анализ свадебного обряда русского и удмуртского народов

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ И РОДНОМУ ЯЗЫКАМ**

УДК 811.112.2

*Т. В. Владимирова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

### **ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Каждый учитель перед подготовкой урока задается вопросом, как сделать урок интересным, увлекательным, добиться того, чтобы урок развивал познавательную активность обучающихся. Среди большого разнообразия педагогических методов, приемов, технологий в последнее время особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие каждого из обучающихся. Эти задачи можно решить через технологию игровых форм обучения.

На значение игровой деятельности в обучении иностранному языку указывают известные методисты, такие как Е. И. Пассов, М. Н. Скаткин. Е. И. Пассов отмечает следующие черты игровой деятельности как средства обучения: мотивированность, отсутствие принуждения; индивидуализированная, глубоко личная деятельность; обучение и воспитание в коллективе и через коллектив; развитие психических функций и способностей; учение с увлечением (Пассов, 1989).

Методисты Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Г. В. Рогова подчеркивают, что в игре активизируются мыслительные процессы и возрастает мотивация к изучению языка, развиваются организаторские способности, память, мышление, воображение. Безусловно, игра дает хорошие результаты только в сочетании с наблюдениями, беседами, чтением и другими методическими приемами. Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике,

пользоваться ими в разных условиях. В игре учитель сводит свою роль к минимуму, а цель игры на занятии иностранного языка – моделирование языковой среды.

У каждого преподавателя есть свои универсальные игровые приемы, которые можно использовать и на этапе введения материала, и на этапе закрепления материала. Самой распространенной игрой считается игра **«Чудесный мешочек»**. Игра служит для закрепления лексических единиц по выбранной теме (например, «Игрушки», «Овощи и фрукты» и т. д.). Соответствующие лексическим единицам игрушки складываются в непрозрачный мешочек. Обучающийся описывает игрушку, не видя ее, старается определить, что это, и описать предмет, а другие задают наводящие вопросы, отгадывают.

**«Игра-загадка»** на закрепление и повторение лексики, речевых структур. Отгадывание и особенно загадывание загадок требует рассуждения, умения определять существенные признаки предмета, узнать предмет по признакам.

**Игры с мячом.** Игра с мячом является одним из наиболее удобных в применении и не требующим большой подготовки игровым приемом. Бросая мячик одному из учащихся, учитель может задавать вопросы на любую заданную тему, таким образом тренируя учащихся в умении строить диалогическое высказывание. Так же с помощью мячика можно закреплять знание лексики, тренировать учащихся в образовании форм множественного числа имен существительных, форм глагола, количественных и порядковых числительных. Учащиеся могут также бросать мячик друг другу.

Игровые приемы создают благоприятный психологический климат при обучении иностранному языку. Благодаря игре снимается психологическая нагрузка учащихся, активизируется их речевая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка, тем самым она способствует более интенсивному и легкому запоминанию нового материала.



УДК 372.881.111.1

**О. С. Девятова***Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО В АЗИИ КАК ВТОРОГО ЯЗЫКА<sup>1</sup>**

В последнее время английский язык практически повсеместно считается основным языком международного общения. Он все больше воспринимается как базовый навык, необходимый учащимся в каждой образовательной системе.

В седьмом издании Индекса EF EPI об уровне владения английским присвоен рейтинг 80 странам и территориям на основе результатов онлайн-тестирования по английскому языку 2016 года, в котором приняли участие более миллиона человек.

Индекс уровня владения английским языком EF (EF EPI) – это самый полный рейтинг стран по уровню английского языка у взрослого населения. Индекс EF EPI публикуется ежегодно и является важным международным показателем владения английским языком среди взрослого населения [4].

### **Основные выводы исследования**

Европа продолжает лидировать по уровню владения английским языком, занимая самые высокие строчки рейтинга. Жители Северной и Центральной Европы наиболее сильны в английском языке, и их позиции еще больше укрепились за последние пять лет. Однако это не касается Франции, уровень владения английским у французов довольно низок.

В азиатских странах уровень владения английским языком очень разный, три страны попали в раздел «Высокий уровень», а несколько стран находятся в самом нижнем разделе. Азия является самым густонаселенным

---

<sup>1</sup> Статья написана под руководством канд. филол. наук, доцента М. В. Максимовой.

регионом среди исследуемых стран, поэтому такая разница не является неожиданной.

Это касается и Латинской Америки, уровень владения английским языком здесь по-прежнему довольно низок, но средний уровень повысился.

На Ближнем Востоке и в Северной Африке уровень владения английским языком также очень низкий, и это единственные регионы, в которых уровень владения языком у взрослых продолжает понижаться. В отличие от других регионов, здесь у людей старше 40 лет уровень владения английским языком самый высокий.

Несмотря на то, что рейтинг меняется каждый год, зависимость между уровнем владения английским языком и доходом, доступностью Интернета, научными исследованиями и рядом других показателей остается неизменной.

Рассмотрим особенности изучения английского языка в странах Азии. Азия занимает второе место в мире по уровню владения английским языком среди взрослого населения, уступая только Европе [4].

- I. Интересно обратиться к стране, система обучения которой обеспечивает высокие результаты в области английского языка – Южной Корее. Согласно Индексу EF EPI, эта страна восточной Азии занимает 6-е место [4].

Здесь осуществляется обучение по так называемой Task-Based Language методике, основанной на выполнении предлагаемых учителем конкретных задач, которые в основном нацелены на развитие коммуникативных навыков, т. е. освоение практических навыков говорения.

На уроках ученики полностью погружаются в языковую среду, разбирая самые различные языковые ситуации, что в будущем позволит им с легкостью решать трудности говорения.

Конечно, у такого обучения есть некоторые недостатки:

- первый и самый главный недостаток в том, что такое обучение больше подходит для западной культуры, там оно более упорядоченно и

гуманитарно-ориентированно, а это главное отличие от обучения в корейской школе;

- следующим недостатком является непринятие данной методики родителями учеников и самими преподавателями, так как весь процесс обучения в Южной Корее нацелен на подготовку к итоговым экзаменам, что противоречит концепции методики TBL;
- третий недостаток заключается в том, что у большинства преподавателей отсутствуют необходимые навыки говорения, а также есть неуверенность в целесообразности проведения данной методики [3].

В результате знания английского языка не улучшаются. Люди изучают его, чтобы получить более высокие оценки на тестах в школе или в другом месте, чем иметь лучшую коммуникацию на английском языке. Это и является основной причиной, почему люди слабо прогрессируют, несмотря на развивающуюся программу обучения.

- II. Согласно рейтингу Индекса EF EPI об уровне владения английским языком, Япония на сегодняшний день находится на 9-м месте среди азиатских стран [4].

Говоря о методах обучения английскому языку в Японии, хотелось бы указать, что при обучении говорению используются такие методы, как прямой метод, метод Пальмера, аудиолингвальный метод.

Особенности проведения урока английского языка в Японии:

- уделение большого внимания грамматике;
- отсутствие погружения в языковую среду, а именно данный урок ведется на японском языке, и если ребенок понимает речь учителя, но не может составить предложение для ответа на английском языке, ему предоставляется возможность ответить на японском языке;
- на уроке большое внимание уделяется чтению, причем хором, в ходе повторения текста за учителем, происходит заучивание слов, перевод отдельных предложений, текстов, диалогов [2].

Хочется привести данные, полученные исследователем В. М. Алпатовым. Среди причин слабого владения навыками говорения жителями Японии он, опираясь на исследования, в том числе и японских авторов, выделяет следующие:

- позднее (12 лет) начало обучения языкам;
- консервативная и архаичная система преподавания, основанная на изучении грамматики и чтении художественной литературы (жалобы на нее постоянны);
- архаичные вступительные экзамены в вузы по английскому языку;
- отстающее обучение языковой коммуникации (пишут, что если в последние десятилетия в Японии и стали знать английский язык лучше, но совсем не благодаря преподаванию);
- малое число часов, особенно в повышенной средней школе (10–12-е классы) [1].

Таким образом, японской культуре нет надобности изучать английский язык, ввиду их особенной культуры, здесь мы согласны с выводом Л. Лавди: проницаемость японского языка для американизмов очень велика, но их внедрение в язык отражает скорее освоение обществом отдельных элементов западной культуры, чем глубинную вестернизацию.

Итак, важно отметить, что изучение английского языка не требует заучивания и большого внимания к правильности, как, например, математика или естественные науки. В таких азиатских странах, как Япония и Южная Корея, обучение английскому языку страдает от особого внимания к грамматическим правилам, а не практике устной речи. Если эти страны хотят достичь реальных результатов в знании английского языка, то их образовательные системы должны предусматривать больше разговорной практики и ставить навыки коммуникации выше идеального знания грамматики и словаря.

#### **Список литературы**

1. Алпатов В. М. Япония: язык и культура. М.: Языки славянских культур, 2008. 208 с.

2. Волосова М. В. Особенности обучения английскому языку в школах Японии // Педагогический журнал. 2015. № 1–2. С. 10–20.
3. Aja Dailey (2009) Implementing Task-Based Language Teaching in Korean Classrooms.
4. URL: [www.ef.ru/epi/](http://www.ef.ru/epi/)

УДК 811.112.2

*Ю. И. Литвинова, И. Ю. Лыскова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Так называемый информационный взрыв, характерный для современного мира, вынуждает исследователей искать новые приемы компрессии информации. Одним из таких приемов являются интеллект-карты, или карты памяти (Mind Map). Интеллект-карты – это вид записи информации в виде радиантной структуры, исходящей от центра к краям, постепенно разветвляющейся на более мелкие части [3]. Разрабатывая принцип работы интеллект-карт, их автор Тони Бьюзен обратился к основным принципам работы человеческого мозга, объяснил, что мы используем наш головной мозг неэффективно, и предложил способ повысить эту эффективность [1].

Одним из преемников метода работы с интеллект-картами стал педагог-новатор В. Ф. Шаталов. В своей книге «Учить всех, учить каждого» он наглядно представил процесс работы с интеллект-картами. «В опорных сигналах и элемент игры, и экономия времени и места, и знание психологии ребят. Но главная цель – изложить изучаемое так, чтобы на основе логических связей материал стал доступен, отпечатался в долговременной памяти...» [2, с. 19].

Учитывая все достоинства интеллект-карт, их успешно можно использовать и на уроках иностранного языка. Использование карт памяти при изучении языков позволяет усваивать новую информацию системати-

рованным способом, поэтому восприятие новых знаний происходит быстрее и легче. Обучающийся во время составления ментальных карт анализирует информацию, совершенствует навыки поиска информации, ее классификации, структурирования, сопоставления. Интеллектуальные карты можно успешно применять при обобщении лексико-грамматического материала, формировании речевых навыков и проверке знаний обучающихся.

Составление Mind Map – это один из важных этапов работы над темой урока, которая может быть наглядно представлена на карте-схеме. При этом обучаемые сами структурируют информацию, визуально представляют, что и в каком порядке будет обсуждаться. Карту можно легко редактировать в рабочем процессе, можно выделять ключевые слова и главные мысли. Благодаря ярким образам, цветовому выделению и рисункам все обсуждаемое хорошо запоминается.

Используя радиантную структуру, представим основные правила создания интеллект-карт.



Таким образом, потенциал и возможности использования ментальных карт довольно широки и имеют огромное значение в процессе обучения иностранным языкам. Обучающиеся, систематизируя знания в интеллект-карту, выстраивают свою логику подачи информации, что, безусловно, положительно сказывается на ее запоминании и воспроизведении.

#### Список литературы

1. Бьюзен Т. Супермышление. М.: Попурри, 2003.
2. Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого. М., 1990. С. 19.
3. URL: <http://razvitie-intellecta.ru/intellekt-karty-cto-yeto-takoe-kak-sost/>

УДК 811.112.2

*Е. Ф. Пыжьянова**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко**г. Глазов*

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Благодаря изменениям, произошедшим в настоящем веке, в качестве самой большой ценности признается свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира. Перед учителями стоит ряд задач: дать обучающимся необходимые знания, умения, навыки, научить их осуществлять различные виды деятельности, уметь использовать новые информационные технологии, быть готовыми к сотрудничеству. И, конечно же, особой значимостью и ценностью обладают люди, умеющие устанавливать межкультурные контакты. Это обуславливает одно из важнейших требований, выдвигаемых образованию XXI века, – формирование мобильной личности, способной успешно контактировать с представителями любой культуры, что предполагает также знание иностранного языка [2].

Относительно недавно в школы стали внедрять личностно-ориентированный подход, который предполагает использование различных методик и технологий обучения, которые направлены не только на изучение теории, но и на активное применение ее на практике. Главной проблемой обучения иностранному языку является развитие навыков коммуникации. Дети могут знать лексику и грамматику языка, но не всегда они могут применить свои знания на практике. Именно поэтому многие педагоги используют на уроках иностранного языка интерактивные методы и технологии.

**Интерактивное** («inter» – между, взаимно; «act» – действие) **обучение** направлено, в первую очередь, на развитие диалогового общения между

учениками [5]. Учитель в данном случае выступает лишь как координатор действий учащихся, направляет их силы в нужное русло. Его основная задача – создание условий для комфортного взаимодействия учеников между собой с целью решения конкретных учебных задач путем привлечения собственного социального опыта.

**Цель интерактивных методов обучения иностранному языку** – формирование коммуникативной компетенции школьников, т. е. развитие навыка говорения на иностранном языке с целью решения разнообразных речевых задач. Достоинство интерактивных методов состоит в том, что они помогают избежать боязни разговаривать на иностранном языке, а также способствуют установлению диалога между учащимися [1].

К основным интерактивным методам в обучении иностранному языку относят:

- 1. Круглый стол (дискуссия, дебаты).** Обсуждение какой-либо проблемы, обмен мыслями. Спор, дискуссия рождает мысль, способствуют развитию критического мышления и лучшему усвоению учебного материала. Такой метод требует продуманности и основательной предварительной подготовки учащихся. Так же он упорядочивает и закрепляет знания по теме [4].
- 2. Мозговой штурм.** Главный принцип – спонтанность. Мозговой штурм позволяет вовлечь учеников в обсуждение того или иного проблемного вопроса. Задача учащихся – предложить как можно больше вариантов решения проблемы, при этом принимаются во внимание все без исключения ответы учеников. Неподготовленность способствует активному применению словарного запаса, а также умению отбирать лексику и грамматические конструкции исходя из конкретной речевой ситуации и задачи. Ограниченность во времени стимулирует творческое мышление и нестандартный подход к решению проблемы [3].
- 3. Ролевая игра.** Данный метод обучения представляет собой разыгрывание заранее смоделированных жизненных ситуаций. Для



ролевой игры ребята самостоятельно или при помощи учителя распределяются в группы по несколько человек и выбирают для себя различные роли. Преимущество метода состоит в том, что он позволяет ощутить различные эмоции и пробудить интерес и мотивацию к обучению. В качестве ролевых игр могут разыгрываться сцены из литературных произведений или из истории стран, связанных с английским языком. В подобной игровой форме учащимся будет легче и интереснее применять изученный лексический и грамматический материал на практике, что и является целью обучения в целом.

- 4. Case-study.** Метод обучения, при котором используется описание реальных ситуаций («case» – случай) для решения воспитательных или образовательных задач. Учащимся предлагается изучить письменное описание ситуаций, взятых из жизненной практики, проанализировать и предложить решение скрытых в «кейсах» проблем. Достоинство данного метода состоит в том, что теория переносится на практику и учащиеся должны мыслить исходя из принципа, что обсуждаемая проблема реальна и каждый может с ней столкнуться. Обсуждение «кейсов» производится в группах по несколько человек, тем самым коллективное мышление учит прислушиваться к мнению партнеров по команде, аргументировать свои мысли с целью донесения их до других учеников, а также приходиться к общему мнению, несмотря на возможные разногласия [1].

Все вышеперечисленные методы не только помогают разнообразить уроки иностранного языка, но повышают эффективность обучения. Однако, успешное взаимодействие учеников друг с другом зависит не только от данных методов, но и от педагога. Именно он должен заинтересовать детей и научить их не бояться разговаривать на иностранном языке. Применение интерактивных методов позволяет каждому ребенку включиться в общение, снять нервное напряжение, а учителю – повысить мотивацию детей, сделать

усвоение, закрепление и повторения материала не только эффективным, но и интересным.

### Список литературы

1. Баталина Е. А. Интерактивные методы обучения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. URL: [https://interactive-plus.ru/ru/article/80705/discussion\\_platform](https://interactive-plus.ru/ru/article/80705/discussion_platform)
2. Золотарева А. А. Личностно-ориентированный подход в обучении школьников иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: [kagalniksosh1.edusite.ru/DswMedia/rmodoklad.doc](http://kagalniksosh1.edusite.ru/DswMedia/rmodoklad.doc)
3. Интерактивные технологии в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: <http://интерактивныетехнологиииметодмодерацииТОГИС>
4. Салтыкова М. В. Использование сингапурской методики обучения иностранному языку студентов педагогического вуза в разноуровневой поликультурной группе // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 8. С. 189–194.
5. Якубовская Л. П. Методика преподавания психологии [Электронный ресурс]: учеб. пособие. URL: [https://abc.vvsu.ru/books/metod\\_prep\\_psih/page0006.asp](https://abc.vvsu.ru/books/metod_prep_psih/page0006.asp)
6. URL: <https://ru.wikipedia.org>

НАЗАД

СОДЕРЖАНИЕ

ВПЕРЕД

УДК 811.112.2

*Д. А. Сысоева, И. Ю. Лыскова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## СТРАТЕГИИ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ С УЧЕТОМ ВОЗРАСТНЫХ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Одной из актуальных проблем педагогики является дифференцированное обучение школьников на основе возрастных и психофизиологических особенностей. Учитель за урок должен найти подход, если не к каждому ученику, то к каждому типу учеников по уровню способностей, типу мышления, когнитивному стилю и проч.

Безусловно, педагогическое общение на уроке должно соответствовать возрастным требованиям. Так, на этапе младшего школьного возраста развиваются формы мышления, обеспечивающие усвоение системы знаний, развитие научного, теоретического мышления. Обучение иностранному языку (ИЯ) позволяет учителю проводить аналогии, сопоставлять системы родного и ИЯ, развивает аналитическое мышление. Складываются

предпосылки самостоятельной деятельности. На среднем этапе ведущую роль играют общение со сверстниками и собственная учебная деятельность. Отмечается подражание осознаваемому или бессознательно следуемому «идеалу», устремленность в будущее. Здесь важно поддерживать интерес к изучению ИЯ, научить ребят УУД. Старший этап характеризуется автономией, формированием полной структуры самосознания, осознанием жизненных планов, формированием уровня притязаний. Следовательно, учителю необходимо подчеркивать значимость знания ИЯ для карьеры [2, с. 123].

Помимо возрастных особенностей обучающихся, учителю целесообразно учитывать и психофизиологические особенности класса. Исследователи А. А. Сиротюк, А. Р. Лурия, И. П. Павлов, Е. А. Климов выделяют лево- и правополушарный тип людей. Для определения типа используют различные тесты, опросники и задания (комплексный метод Л. В. Яссмана, тест И. П. Павлова, метод Т. В. Дубовицкой). Результаты исследований свидетельствуют, что у левополушарных восприятие дискретное, аналитико-рассудочное; переработка информации медленная, словесно-логическая, последовательная; мышление рациональное, абстрактно-логическое, программируемое, индуктивное; память аудиальная, знаковая, понятийная, произвольная; а у правополушарных восприятие целостное, эмоционально-чувственное; переработка информации быстрая, образная, чувственная; мышление эмоциональное, наглядно-образное, интуитивное, дедуктивное; память зрительно-наглядная, образная, эмоциональная, произвольная.

Если проецировать эти характеристики на занятия по ИЯ, то, согласно исследованиям А. А. Сиротюка, для левополушарных учащихся является эффективным обучение рационально-логическим способом: изучение слов с помощью словообразовательных гнезд, формулировка правил на основе контраста и выбора аналогии, использование вопросов «закрытого» типа, использование лингафонной системы, индивидуальная работа. А для правополушарных – интуитивный способ: изучение лексики методом

«ассоциативных интеллект-карт», образные представления, карточки и настольные игры, групповые задания, использование вопросов «открытого» типа, составление загадок, теория решения изобретательских задач [1].

Таким образом, зная возрастные и психофизиологические особенности учащихся, учитель сможет выстроить свою стратегию обучения, грамотно и эффективно проводить занятия, рационально сочетая работу полушарий, в котором правое обеспечивает широкое видение проблемы и энтузиазм, а левое – знание структуры проблемы и поэтапное планирование действий [1, с. 126], а учащиеся будут активно и с желанием изучать ИЯ.

#### Список литературы

1. Дятлова К. Д., Максимова А. Е. Влияние межполушарной асимметрии учащихся на восприятие ими вербальной и невербальной информации // Наука и школа. 2012. № 1. С. 124–126.
2. Сиротюк А. Л. Психофизиологические основы обучения школьников: учеб. пособие. М.: Директ-Медиа, 2014. 292 с.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.112.2

*А. А. Кубасова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Метод проектов не является новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале прошлого столетия в США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в знании. Отсюда важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых

знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные и новые знания, которые еще предстоит приобрести. Проблема организации проектной работы на уроках иностранного языка рассматривается в работах Дж. Дьюи, Х. Килпатрика, Э. Коллингса [1, с. 60].

Разумеется, со временем идея метода проектов претерпела некоторую эволюцию. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний через проектную деятельность.

Метод проектов, по мнению В. В. Скурихиной, – «средство формирования творческого, уверенного, инициативного человека, умеющего работать индивидуально и в команде и способного учиться всю жизнь» [2, с. 5].

Проектная деятельность значительно расширяет и углубляет знания учащихся в процессе работы над проектом, учит взаимодействовать друг с другом, овладевать умением пользоваться языком, формирует умения работы с информацией на иностранном языке. Мысль детей в этом случае занята тем, как решить проблему, какие рациональные способы решения выбрать, где найти убедительные аргументы, доказывающие правильность выбранного пути. При выполнении творческих заданий ученики используют дополнительную литературу, средства массовой информации, возможности Интернета [3, с. 29].

Следует обратить внимание на специфические особенности проектной деятельности. Во-первых, она оказывает влияние на развитие творческой направленности личности и обеспечивает творческий характер освоения действительности обучающимся. Проектная деятельность, предоставляя обучающемуся широкое поле новой для него деятельности, тем самым

способствует появлению широкого круга интересов. Проект как проблема «может обозначать подлинную ситуацию творчества, где человек перестает быть просто собственником идеи, отказывается от своего, личного, частного, чтобы получить шанс натолкнуться на что-то другое, наполниться им, проявить его в своем творчестве» [4, с. 23].

Преподавание иностранного языка имеет огромные возможности для развития творческого потенциала личности. Задача учителя – организовать условия, в которых творческий потенциал личности развивается наиболее эффективно. Применительно к изучению иностранного языка в школе задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, свое творчество.

В заключение отметим, что педагог, работающий с обучающимися, всегда должен видеть новые формы групповой работы, которые кардинально меняют сам смысл изучения иностранного языка, формируя и развивая творческую познавательную активность обучающихся.

Внедрение в учебный процесс инновационных форм и технологий при изучении иностранного языка в школе ведет к оживлению учебного процесса и повышению мотивации к изучению и использованию обучающимися иностранного языка как средства коммуникации [5, с. 19].

#### **Список литературы**

1. Плащевая Е. В., Смирнов В. А., Нигей Н. В. Формирование исследовательских умений в проектной деятельности студентов медицинской академии при изучении физики. 2012. 268 с.
2. Скурихина В. В. Место проекта в образовательной деятельности детского сада [Электронный ресурс]. URL: <http://www.myshared.ru/slide/761620/> (дата обращения: 19.11.2017).
3. Чумакова И. А. Проектная задача – новый методический ресурс педагога // Проблемы школьного и дошкольного образования. Глазов, 2013. 243 с.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. 1996. 855 с.
5. Поторочина Г. Е. К вопросу о применении некоторых инновационных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Вестник педагогического опыта. Выпуск 22. 2003. С. 19–22.

УДК 811.112.2

*Л. Л. Битерева**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко**г. Глазов*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ В РАЗВИТИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Пословицы – устные краткие изречения, восходящие к фольклору. Пословица в обобщенном виде конструирует свойства людей или явлений, дает им оценку или предписывает образ действий [1, с. 89]. При правильном применении пословиц на уроках английского языка у обучающихся можно сформировать определенные компетенции, а именно лексическую и социокультурную.

Компетенция представляет собой абстрактный набор знаний, умений, навыков, личностных качеств, опыта в определенных сферах деятельности. Это уровень развития личности, связанный с качественным освоением содержания образования.

Лексическая компетенция – это основанная на лексических знаниях, навыках, умениях, а также личном языковом и речевом опыте способность человека определять контекстуальное значение слова, сравнивать объем его значения в двух языках, понимать структуру значения слова и выделять специфически национальное в значении слова. [3]. Говоря о культуре изучаемого языка, обратимся к понятию «социокультурная компетенция».

Социокультурная компетенция – это правильное применение своей речи и поведения в соответствии со знаниями национально-культурных особенностей стран изучаемого языка (обычаи, правила, нормы, социальные условности и стереотипы). Социокультурная компетенция имеет большое значение в современном образовании. Данный вид компетенции подразумевает преодоление существующих стереотипов, а также воспитание толеран-

тности к представителям другого языка и других культур. На уроках английского языка социокультурная компетенция формируется путем знакомства учащихся с национально-культурной спецификой речевого поведения и с реалиями англоговорящих стран.

Разнообразие заданий с применением пословиц и поговорок позволяет их использовать как на продвинутом этапе обучения, так и в группах, где большинство учащихся с относительно невысоким уровнем языковой компетенции.

Итак, во время работы над фонетикой, при отработке звуков, отсутствующих в родном языке, можно подобрать специальные пословицы с содержанием в них данных звуков. Например, межзубные звуки [θ], [ð], носовой звук [ŋ], звук [w]: ***What will be, will be.*** – От судьбы не уйдешь. ***First think, then speak.*** – Сначала подумай, потом говори. Отработка произношения различных звуков идет с большим интересом, если они представлены через пословицы и поговорки.

На старшей ступени обучения возрастает жизненный опыт учащихся, а словарный запас позволяет им не просто воспроизвести готовую пословицу, но и выразить свое отношение к данному изречению, поэтому можно предложить такие задания:

1. Придумайте рекламу с использованием пословицы:

*Eat the grapes, not the wine.* – *Ешьте виноград, а не вино.*

*The appetite comes with eating.* – *Аппетит приходит во время еды.*

2. Прокомментируйте смысл пословицы:

*Too many cooks spoil the broth.* (Дословно – Слишком много поваров портят бульон.) – У семи нянек дитя без присмотра [2].

Пословицы можно использовать при изучении следующих грамматических форм:

1. Числительные (порядковые и количественные): *Two heads are better than one.* – Одна голова хорошо, а две лучше.



2. Местоимения: *He laughs best who laughs last.* – Хорошо смеется тот, кто смеется последним.
3. Конструкции *there is/there are*: *There is no friend as faithful as a good book.* – Нет лучше друга, чем книга.

Таким образом, применение пословиц и поговорок на уроках иностранного языка помогает при отработке фонетики, активизирует грамматические навыки, посредством этого формируется лексическая компетенция. Работа с пословицами и поговорками является важным обучающим, развивающим и мотивационным фактором, так как они имеют познавательное значение, поскольку расширяют общий кругозор изучающих иностранный язык, формируют их гуманитарно-языковую культуру; а также формируют страноведческую компетенцию, т. е. социокультурную.

#### **Список литературы**

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Русский язык, 1983. 269 с.
2. Павлова Е. А. Приемы работы с пословицами и поговорками на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2010. № 5. С. 37–45.
3. Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 19–25.

УДК 811.112.2

*Е. В. Ворончихина, Е. Э. Калинина**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ КАК ЭЛЕМЕНТ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ**

Проблема обучения пониманию аутентичной речи на слух является одним из самых главных аспектов обучения иноязычному общению. В связи с ориентацией школьного процесса обучения на практическое владение иностранным языком проблема аудирования все больше привлекает внимание методистов. Кроме того, аудирование является одним из проверяемых умений во время ЕГЭ, где выявляется уровень умения прослушивать тексты с извлечением детальной информации и общим пониманием прослушанного [2, с. 56].

Аудирование (от лат. *Audire* – слышать) – восприятие на слух и понимание устной речи [4]. Формирование навыков аудирования – одна из важных задач при обучении иностранному языку. Без восприятия речи на слух невозможно речевое общение. Таким образом, качество знаний учащихся, уровень их владения языком во многом зависит от умения воспринимать речь на слух [1, с. 283].

Согласно образовательному стандарту основного общего образования по иностранному языку аудирование предполагает восприятие на слух и понимание текстов с разной глубиной и точностью проникновения в их содержание [5].

На среднем, и в особенности на старшем этапе обучения иностранному языку, следует уделять внимание коммуникативному аудированию, которое в отличие от учебного аудирования нацелено в конечном итоге на формирование умения понимать устную речь на слух при ее однократном предъявлении. При этом прослушивание происходит с четкой предварительной коммуникативной установкой: для понимания основного содержания

(skim listening; listening for gist), для выборочного извлечения необходимой информации (listening for specific information), для полного детального понимания (listening for detailed comprehension). Подчеркнем, что чрезвычайно важно приучать учащихся воспринимать и понимать на слух тексты различных типов и жанров, монологические и диалогические высказывания разных собеседников – мужчин, женщин, подростков.

Предусматривается также восприятие на слух небольших аутентичных прагматических текстов, употребляемых в рамках социально-бытовой и социокультурной сфер общения (прогноз погоды, объявления на вокзале, в аэропорту и т. д., сообщения о программе теле- и радиопередач и др.).

В экзаменационной работе единого государственного экзамена в разделе «Аудирование» в качестве объектов контроля выделяются:

- понимание основного содержания прослушанного текста;
- понимание в прослушанном тексте запрашиваемой информации;
- полное понимание прослушанного текста.

Всего 3 задания разного уровня сложности.

Задание 1 – задание на установление соответствия.

Задание 2 – задание с выбором ответа (True/False/Not stated).

Задание 3 – задание с множественным выбором ответа.

Для подготовки выпускников к успешному выполнению раздела «Аудирование» методисты и разработчики контрольно-измерительных материалов выработали определенные рекомендации по выполнению заданий по аудированию. Прослушивание должно происходить с четкой предварительной коммуникативной установкой: для понимания основного содержания, для выборочного извлечения необходимой информации, для полного детального понимания.

Е. Н. Солововой были разработаны стратегии выполнения заданий в разделе «Аудирование» [3]. Так как перед каждой аудиозаписью и после нее дается время на ознакомление и выполнение задания, аудиотексты воспроизводятся два раза, выделяются стратегии «до прослушивания

текстов», «во время первого прослушивания», «во время второго прослушивания», «после прослушивания».

Рассмотрим конкретные рекомендации по каждому заданию в разделе «Аудирование» экзаменационной работы ЕГЭ.

#### Задание 1

**До прослушивания текстов:** заранее ознакомиться с форматом задания, прочитать утверждения и попытаться определить: что их объединяет, чем они отличаются, в процессе изучения утверждений подчеркивать ключевые слова; глядя на утверждения предвосхитить основное содержание текста.

**Во время первого прослушивания:** по мере прослушивания каждого текста отмечать всевозможные варианты ответа, делать нужные исправления в ответах по ходу прослушивания остальных текстов, так как некоторые первоначальные варианты могут отпадать методом исключения.

**Во время второго прослушивания:** обратить особое внимание на те тексты, где изначально были выбраны несколько возможных соответствий, слушая текст, записывать ключевые слова, которые помогают обосновать выбор того или иного соответствия.

**После прослушивания:** записать окончательный вариант ответа в таблицу после задания, определить лишнее утверждение, проверить точность записи ответов и перенести их в бланк [3, с. 17].

#### Задание 2

**До прослушивания текстов:** определить общее содержание текста по первой строке установки; бегло просмотреть все утверждения, а затем каждое утверждение последовательно, чтобы уточнить суть запрашиваемой информации, сформулировать уточняющие вопросы.

**Во время первого прослушивания:** отмечать всевозможные варианты ответа, принимая во внимание уточняющие детали и вопросы.

**Во время второго прослушивания:** обратить особое внимание на задания, где изначально были выбраны несколько вариантов ответа, слушая

текст, записывать ключевые слова, позволяющие обосновать правильность выбора ответа.

**После прослушивания:** проверить однозначность выбора ответа и перенести ответы в бланк [3, с. 28].

### Задание 3

**До прослушивания текстов:** определить примерное содержание текстов по первой строке установки к заданию, бегло просмотреть все утверждения, а затем каждый вопрос без вариантов ответа, чтобы уточнить суть запрашиваемой информации, просмотреть предложенные варианты ответа и определить их различия, подчеркивать ключевые слова.

**Во время первого прослушивания:** отмечать всевозможные варианты ответа в задании, ориентируясь только на текст, а не на общий кругозор по теме.

**Во время второго прослушивания:** обратить особое внимание на задания, где изначально были выбраны несколько вариантов ответа, слушая текст, записывать ключевые слова, позволяющие обосновать правильность выбора ответа.

**После прослушивания:** перенести ответы в бланк. Если однозначного ответа нет, выбрать любой, но не оставлять пропусков [3, с. 44].

Учитель, работающий на заключительном этапе обучения, должен использовать технологии, позволяющие гармонично сочетать интенсивную учебную деятельность по совершенствованию коммуникативных умений с формированием навыков работы в новом экзаменационном формате.

Перед экзаменом надо дать учащимся возможность получить достаточный опыт работы в формате ЕГЭ, предложив им несколько раз проделать в соответствующих временных рамках комплексы тестовых заданий, аналогичных ЕГЭ. Полезно при этом выполнять предварительные упражнения, привлекающие их внимание к специфике как содержательной, так и практической стороны выполнения заданий всех разделов экзамена. Тем не менее, на практике умение аудирования остается одним из наиболее

сложных речевых умений, а раздел «Аудирование» – одной из наиболее трудных частей в ЕГЭ.

### Список литературы

1. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков. М.: Высшая школа, 1981. С. 195–200.
2. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М., 1988. 224 с.
3. Соловова Е. Н. ЕГЭ. Английский язык. Практикум. Аудирование / Е. Н. Соловова, John Parsons. М.: Центр изучения английского языка Елены Солововой, 2011. 142 с.
4. URL: <http://diplomba.ru/work/100637>
5. URL: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/demoveRsii-sPeciFikacii-kodiFikatoRy>

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.161.1

**А. В. Мельченко**

*Мозырский государственный педагогический университет  
г. Мозырь*

## ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Овладение чтением на английском языке представляет большие трудности для учащихся начальной школы, часто они вызваны графическими и орфографическими особенностями английского языка (чтение гласных, сочетаний гласных и некоторых согласных, которые читаются в зависимости от положения в слове). Актуальность этой темы заключается в том, что существуют проблемы овладения техникой чтения на английском языке в начальной школе, что многие дети не умеют читать на английском языке, не учат звуки и буквы.

В процессе обучения чтению на иностранном языке учащихся младшего школьного возраста большую роль выполняет игра. Чем больше игровых приемов, наглядности использует учитель, чем интереснее проходят уроки, тем прочнее усваивается материал. При восприятии учащиеся младших классов обращают внимание на яркую подачу материала, наглядность, эмоциональную окраску.

Для того чтобы сделать обучение эффективным и интересным, существует много методик (Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина, М. Уэст и др.)

Нами был разработан комплекс упражнений обучения чтению, который был опробован в младших классах (3-м классе) СШ № 15 г. Мозыря. Данный комплекс состоял из четырех этапов. Первый этап предполагал знакомство с алфавитом. Учащиеся знакомятся с начертаниями букв и начинают связывать начертания с названиями, запоминают названия букв и их последовательность. Существует много способов изучения алфавита. Можно выучить песенку, можно стихотворение, сыграть в игру и т. д. (например: поднимаю руку вверх – произносим буквы алфавита по порядку (А, В, С, D...), направляю руку горизонтально – произносим одну и ту же букву (S, S, S....»), руку вниз – в обратном порядке (Z, Y, X, W) и т. д. Хорошо помогают задания по рисованию и раскрашиванию букв.

На втором этапе осуществлялось знакомство со звуками и буквосочетаниями. Для прочтения подбираются слова, значения которых уже знакомы ребенку. Так можно набирать словарный запас одновременно с изучением звуков. Каждый звук вводится в стихотворной форме, или используется фонетическая зарядка, например, показываются детям картинки с изображениями: – Дятел стучит по дереву: [t][t][t][d][d][d]; – Выталкиваем воздух: [p], [p], [p], [b], [b], [b].

На этом этапе учащиеся класса создают карточки, на которых прописаны с одной стороны буквы, а на другой стороне карты – транскрипция звука и как по-русски произносится. С карточками можно играть и одновременно запоминать, как выглядят буквы.

Третий этап – чтение слов. На этом этапе многие из учеников путаются, когда начинают читать слова. Дети должны быть подготовлены к тому, что большинство букв английского алфавита могут читаться по-разному. Дети постепенно привыкают к этому. Когда они начинают справляться с минимумом, у них появляется любопытство и интерес к чтению. Здесь также

можно использовать игры, которые помогут детям научить читать. Например, дети делятся на две группы, одной группе предлагается слово, которое они должны изобразить с помощью собственных тел, а другая группа прочитывает слово, и наоборот. А также учащимся можно дать сыграть игру «Испорченный телефон» (группа делится на две команды, на столе раскладываются картинки в одну стопку, а карточки со словами в другую стопку, впереди стоящий ученик берет верхнюю картинку, шепчет название картинки следующему и т. д. до последнего ученика, который выбирает слово для картинки, показывает и прочитывает его). Для развития скорочтения можно предложить соревнование на скорость и правильность прочтения слов.

На заключительном этапе предлагается чтение словосочетаний и связных предложений, текстов. Учащиеся читают в первую очередь стихи и песенки со знакомыми словами, которые были изучены по проходящим темам уроков.

Таким образом, исследование показало, что ученики, обучающиеся чтению по данной схеме, усвоили это навык быстрее и лучше по сравнению с учениками, обучение чтению у которых проходило только по упражнениям, предлагаемым в УМК определенного учебника.

#### **Список литературы**

1. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.



УДК 811.112.2

**Т. А. Сунцова***Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

В школьной практике учителя сталкиваются с тем, что у обучающихся недостаточно развиты некоторые психические процессы. Это, прежде всего, память и внимание. Учителя, работающие по традиционной системе обучения, используют повторение изученного материала как традиционный способ запоминания. Но существуют другие способы развития памяти, и один из них – мнемотехника.

Мнемотехника (греч. *искусство запоминания*) – это наука о запоминании, предлагающая совокупность приемов, способов и искусственных ассоциаций, облегчающих запоминание, увеличивающих объем памяти и, главное, облегчающих вспоминание [2].

Считается, что слово придумал Пифагор, и произошло оно от имени древнегреческой богини памяти Мнемозины – матери 9 муз.

Разберемся, как в принципе работает данная система запоминания. Вкратце суть мнемотехники можно передать следующим образом: нам сложно запомнить абстрактные и/или разрозненные данные (цифры, списки слов и иные последовательности, пункты речи и другие единицы информации) и легче запомнить связи между объектами, связи между новой информацией и уже имеющейся, ассоциации, наши эмоции по отношению к чему-либо и т. д. Иными словами, намного проще запомнить логические, ассоциативные, образные и другие связи между объектами, а не сами объекты. По этим связям нам проще найти информацию в памяти, а найдя – воспроизвести. Следовательно, если у каких-либо данных таких связей нет, их надо создать. Именно на этом и построена большая часть приемов мнемотехники.

Многие методы и приемы буквально встроены в нашу жизнь, окружают нас со всех сторон: дорожные знаки, обычный алфавит, азбука Морзе и т. д.

Некоторые приемы мнемотехники мы знаем еще с детства, например, запоминание цветов радуги: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый – каждый охотник желает знать, где сидит фазан.

Выделяют следующие методы и приемы мнемотехники:

- техника визуализации (метод ассоциаций (картинки, фразы), которые соединяются с запоминаемой информацией, прием ассоциативных связей);
- техника составления рифмовок, рифмизация;
- техника составления акронимов;
- техника составления предложений или сочинение историй методом связок.

Эти приемы значительно упрощают процесс овладения иностранной лексикой, развивают ассоциативную память у учеников, повышают их мотивацию к изучению немецкого языка.

Рассмотрим приемы использования метода ассоциаций и рифмизации на уроках немецкого языка.

#### **Метод ассоциаций:**

##### **– графемные:**

Легче запоминаются похожие слова, если вы придумаете себе «узелки на память» (по-немецки они называются Eselsbrücken – «ослиные мостики») и графически закрепите их.

Например: наПраво – Rechts, наЛево – Links.

А так легче запомнить правило употребления союзов als – wenn:

Als in der VergAngenheiteinmAlig, wEnn in der GEgEnwartmEhrmalig,

или род имен существительных: deR FehleR, diE FahnE, daS GedächtniS.

##### **– образные:**

der Hahn – петух и кран (по форме); plötzlich – представляем себе человека, перед которым в лужу падает камень и обрызгивает его водой с ног до головы.

– **с родным языком:**

Die Trauer – «траур»;

rot – красный как «рот»;

flott – «быстрый» как самолет Аэрофлота.

### **Рифмизация**

Для запоминания различных слов, правил и исключений немецкого языка также используется техника составления стихов. Например, стишок о суффиксах -chen и -lein:

“Die Süffixe „-chen“ und „-lein“ machen alle Dinge klein”.

Стишок о предлогах, употребляющихся с дательным падежом:

Mit, nach, aus, zu, von, bei – Только Dativ подставляй!

Стишок о предлогах, употребляющихся то с дательным падежом, то с винительным падежом:

Über, unter, vor und zwischen,

an, auf, hinter, neben, in

Nehmen Dativ nach dem "wo?"

Und Akkusativ nach "wohin?" [3].

Итак, мнемотехника – это возможность накапливать в памяти большое количество точной информации; экономия времени при запоминании и сохранении запомненных сведений в памяти; мощная тренировка памяти и мышления.

Таким образом, использование на уроках немецкого языка эффективных способов развития ассоциативной памяти и некоторых мнемонических приемов позволяет улучшить качество знаний и добиться стопроцентной успеваемости, повысить мотивацию к изучению немецкого языка, развить познавательные интересы. Образная, ассоциативная память, использование различных приемов для ее совершенствования повышает эффективность

изучения не только немецкого языка, но и других наук, а также помогает в повседневной жизни [1].

### Список литературы

1. Бим И. Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей // Иностранные языки в школе. 2009. № 1.
2. Блинкова Е. Н. Мнемотехнические приемы на уроках немецкого языка [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/nemetskiy-yazyk/library/2013/07/22/mnemotekhnicheskie-priyomy-na-uroke>
3. Хамматова Р. М. Использование приемов мнемотехники на уроках немецкого языка [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-priemov-mnemotehniki-na-urokah-nemetskogo-yazyka-367192.html>

НАЗАД

СОДЕРЖАНИЕ

ВПЕРЕД

УДК 81'362

**А. И. Останина**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ МОРФОЛОГИИ УДМУРТСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Профессор Л. В. Щерба говорил о значении иностранных языков и показал необходимость двустороннего сравнения как иностранного с родным, так и родного с иностранным. Иностранный язык, как и родной, не существует изолированно от общества и не может жить своей жизнью. В каждом языке есть свои особенности, характеризующие определенный уклад органов речи, звуковой строй, способы произношения звуков и фраз, а также интонацию предложения. Несмотря на то, что удмуртский и английский языки относятся к разным языковым семьям и группам, а именно: удмуртский – к финно-угорским языкам пермской ветви уральской языковой семьи, английский – англо-фризской подгруппы западной группы германской ветви индоевропейской языковой семьи, между собой они имеют как сходства, так и различия. Все это не может не сказаться, на наш взгляд, на практике преподавания удмуртского и английского языков [3]. Интересным для

изучения являются глаголы, которые имеют большое количество грамматических категорий. Например, категория времени.

В удмуртском языке выделяют 8 времен (таблица 1):

Таблица 1

Али дыр	Воно дыр	Тодмо ортчем дыр	Тодмотэм ортчем дыр	Нырысетй азьвыл ортчем дыр	Кыкетй азьвыл ортчем дыр	Кема ортчем дыр	Трос пол ортчем дыр
<i>лыктӱсько</i>	<i>лыкто</i>	<i>лыктӱ</i>	<i>лыктэм</i>	<i>лыктӱськем вал</i>	<i>лыктӱ вал</i>	<i>лыктӱсько вал</i>	<i>лыкто вал</i>

Временные отношения английских глаголов представлены в таблице 2:

Таблица 2

	Simple	Continuous	Perfect	Perfect Continuous
Present	<i>I play</i>	<i>I am playing</i>	<i>I have played</i>	<i>I have been playing</i>
Past	<i>I played</i>	<i>I was playing</i>	<i>I had played</i>	<i>I have been playing</i>
Future	<i>I will play</i>	<i>I will be playing</i>	<i>I will have played</i>	<i>I will have been playing</i>

Как видим, в английском языке более разветвленная временная система, чем в удмуртском языке. Но можно выделить и общие черты: временные системы удмуртского и английского языков имеют формы настоящего, будущего и прошедшего длительного времени.

К грамматическим категориям глагола относится наклонение, которое обозначает отношение говорящим действия к действительности.

В анализируемых языках выделяют три наклонения:

1. Изъявительное наклонение выражает реальное действие.

Обозначаемое действие может быть в форме настоящего, прошедшего и будущего времени: *мон гожтӱсько; I speak*.

2. Повелительное наклонение глаголов употребляется для выражения говорящим просьбы, приказа, требованиям, обращенных к другим лицам: *го' жты, уч' кы, кош' кы; come out to the board*.

3. Условное наклонение выражает возможное, предполагаемое, желаемое действие. В удмуртском языке оно образуется при помощи суффикса -сал: *пукысал, вуысал, мынысал; I wish he were with us now*.

У глаголов ученые выделяют категорию залога, которая в удмуртском и в английском языках может быть следующей (таблица 3):

Таблица 3

Удмуртский язык	Английский язык
Действительный залог: <i>мынод</i>	Активный залог: <i>I am looking</i>
Страдательный залог: <i>кылдытӱське</i>	Пассивный залог: <i>This matter is being looked to</i>
Возвратный залог: <i>сӱтӱське</i>	
Понудительный залог: <i>вератыны</i>	

Таким образом, категория наклонения в удмуртском и английском языках сходств не имеет, у каждого языка присутствуют разные залого.

Наличие сходных моментов дает возможность проведения интегрированных уроков удмуртского и английского языков. Так, на уроке можно дать карточки, в которых учащиеся определяют временные отношения глаголов. Дети придумывают предложения, далее можно перейти к составлению текстов на двух языках. Так же обучающиеся могут работать с глаголами – определить их наклонение. Затем обучающиеся могут сами найти глаголы, стоящие в разных наклонениях, из текстов. В следующем задании учащимся можно дать слова, которые нужно распределить по залогам данных языков. Идет сравнение удмуртских и английских глаголов.

Таким образом, процесс преподавания английского и удмуртского языков будет проходить интереснее и эффективнее, если применять метод сопоставительного анализа, например, при изучении морфологии этих двух языков. Практика показала, что благодаря заданиям обучающиеся получили четкое представление о морфологии данных языков и с помощью выполненных упражнений у обучающихся возрос интерес к данным языкам.

#### Список литературы

1. Перевощиков Н. П. Грамматика современного удмуртского языка. Ижевск: Удмуртское книжное издательство, 1975. С. 70–85.
2. Губарева Т. Ю. Грамматика английского языка в таблицах и схемах. М., 1998. С. 32–45.
3. Салтыкова М. В. Роль грамматических и речевых ошибок в процессе коммуникации // Актуальные вопросы современной науки и образования: материалы III Международной научно-практической конференции (30 июня 2016 г.): сб. науч. тр. / научный ред. д-р пед. наук, профессор Г. Ф. Гребенщиков. М.: Перо, 2016. С. 79–81.

УДК 811.112.2

*А. П. Корепанова**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЕБ-КВЕСТ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В настоящее время невозможно представить обучение иностранному языку без использования ИКТ. Современные ИКТ позволяют изменить структуру подачи учебного материала, сделать урок более продуктивным и занимательным. В связи с тем, что большинство школ имеют доступ в Интернет, преподаватели иностранного языка могут использовать в своей работе различные ресурсы: виртуальные туры, веб-квесты, treasure hunt, subject sampler и т. д. Наиболее интересными в плане интеграции Интернета в учебный процесс нам показались веб-квесты, так как для их составления или прохождения не требуется особых технических знаний как у учителя, так и у обучающихся [2] и, кроме того, веб-квесты могут сочетать в себе самостоятельную и групповую виды работы, что очень важно для эффективного обучения иностранному языку.

Веб-квест (webquest) – это современная образовательная технология, предполагающая целенаправленную поисковую деятельность обучающихся с использованием информационных ресурсов сети Интернет для выполнения определенного учебного задания [3]. При этом веб-квест является одной из разновидностей проектно-исследовательской деятельности. Проектно-исследовательская деятельность предусматривает организацию поисково-творческой деятельности обучающихся путем постановки новых для них проблем и проблемных задач. Технология веб-квест направлена на развитие критического и креативного мышления, умения находить нестандартные решения. Кроме того, при применении ее на уроке происходит развитие

способности учащихся использовать иностранный язык в межкультурной коммуникации, т. е. развитие иноязычной коммуникативной компетенции [1].

Веб-квест обладает определенной структурой:

1. Введение (Introduction). В этом разделе формулируется цель выполнения веб-квеста, могут быть представлены различного рода вопросы, которые могут мотивировать обучающихся на прохождение квеста.
2. Задание (Task). Представляются задачи, необходимые для достижения цели, поставленной в предыдущем разделе.
3. Описание порядка работы (Process). Этот раздел состоит из пошаговой инструкции по выполнению работы, ссылок на конкретные сайты, необходимые для решения заданий веб-квеста.
4. Критерии оценивания (Evaluation). Заключительный раздел содержит критерии оценивания проделанной работы, которые могут быть использованы как преподавателем для оценивания учащихся, так и самими учащимися для самооценки и оценивания друг друга [4].

При использовании веб-квестов в образовательном процессе необходимо учитывать тот факт, что данная технология требует достаточного уровня владения иностранным языком обучающимися, так как обычно работа происходит с аутентичными ресурсами. Кроме того, для внедрения веб-квестов необходимо достаточное техническое оснащение класса и доступ в Интернет. Такого рода проблемы могут возникнуть в некоторых школах, что затруднит работу с этой технологией. С другой стороны, веб-квест способствует рациональному распределению времени на уроке, является важным фактором поддержания мотивации к изучению иностранного языка в связи с тем, что компьютерные технологии прочно вошли в жизнь молодежи, обучающиеся с удовольствием работают с ними, а элементы игры, творческого поиска помогают лучше запомнить материал и новую информацию. Совместная деятельность в группах создает благоприятные условия для сплочения детского коллектива, самообучения и самооценки.



## Список литературы

1. Егоренкова Ю. В. Веб-квест как технология обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <http://ext.spb.ru/faq/4416-l-r.pdf>
2. Минаева М. В. Веб-квест как средство повышения эффективности обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24213196>
3. Немыкина Т. А. Веб-квест технология [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/prezentaciya-veb-kvest-tehnologiya-307040.html>
4. Салтыкова М. В. Использование сингапурской методики обучения иностранному языку студентов педагогического вуза в разноуровневой поликультурной группе // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 8. С. 189–194.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.112.2

*А. А. Корепанова, Е. Э. Калинина*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА**

Наш мир сегодня подвержен постоянным изменениям, в числе которых глобализация, ускорение темпов развития общества, переход к постиндустриальному, информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, возникновение и рост глобальных проблем. В связи с этим миру необходимо такое общество, которое сможет не только выдержать подобный темп развития, но и неустанно ставить перед собой и решать все новые и новые задачи. Если ранее результатом обучения являлся ученик, владеющий всеми знаниями, умениями и навыками, которым научили его учителя, то сегодня результатом обучения является личность, компетентная в конкретной области знаний.

Несмотря на активное внимание, которое проявляется к формированию межкультурной компетенции обучающихся, проблема процесса становления личности, компетентной в межкультурной коммуникации, изучена на сегодняшний день недостаточно. Также многие педагоги и методисты говорят прежде всего о формировании межкультурной компетенции во время

обучения в высших учебных заведениях, хотя сегодня дети знакомятся с иностранной культурой, как правило, до окончания школы. Из этого следует сделать вывод, что межкультурную компетенцию нужно прививать и развивать еще в школе. Средняя школа, а в особенности старшие классы, – это время, когда у школьников начинает складываться понятие личности, самосознания, самооценки, а также восприятия окружающего мира, следовательно, корректные понятия межкультурной коммуникации должны быть заложены именно тогда.

Лингвострановедческая компетенция является неотъемлемой частью межкультурной компетенции, но эти два понятия не идентичны. Лингвострановедческая компетенция представляет собой способность пользоваться системой национально кодифицированных фоновых знаний о стране изучаемого языка, а межкультурная компетенция – это способность строить адекватную коммуникацию с помощью приобретенных фоновых знаний [2, с. 124].

Лингвострановедческая компетенция является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции, так как обеспечивает коммуникацию на уровне идентификации понятий, ассоциаций и образов, возникающих у людей в процессе общения. Лингвострановедческая компетенция представляет собой систему национально кодифицированных фоновых знаний, обеспечивающих адекватную коммуникацию с носителями языка [1, с. 60–63].

Как видно из всего вышеизложенного, лингвострановедческий и межкультурный аспекты неразрывно связаны и являются крайне важными и приоритетными при обучении иностранному языку.

Лингвострановедческий материал включает национальные реалии, фоновую и коннотативную лексику, речевой узус и невербальные средства общения. Данный материал служит основным объектом лингвострановедческой работы на уроках иностранного языка и требует обязательного включения в содержание обучения уже на начальном этапе, где

закладывается лингвострановедческая основа, чтобы на последующих этапах расширить и углубить ее.

Лингвострановедение обеспечивает решение целого ряда проблем, в частности главной филологической проблемы адекватного понимания текста, поэтому оно выступает в качестве лингвистической основы не только лингводидактики, но и перевода. Ведь для того чтобы переводить, необходимо понять иноязычный текст со всеми нюансами значения, включая подтекст, аллюзии, намеки, и уже затем с учетом адресата подбирать соответствующие эквиваленты в языке перевода, а их незнание приводит к затруднению в общении на иностранном языке и в конечном счете к снижению коммуникативной компетенции обучающихся. Так же лингвострановедческий аспект направлен на обучение общению. Подготовка обучающихся к иноязычному общению, формирование коммуникативной способности без привития норм адекватного речевого поведения и отсутствия знаний невозможна. Это определяет актуальность вопросов, связанных с использованием лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку в средней школе.

Государственный образовательный стандарт в число целей обучения иностранным языкам включает воспитание у «школьников положительного отношения к иностранному языку, культуре народа, говорящего на этом языке. Образование средствами иностранного языка предполагает знание о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка (лингвострановедение, страноведение). <...> Включает школьников в диалектику культур, в развитие общечеловеческой культуры, в осознание роли разговорного языка и культуры в зеркале культуры другого народа» [3, с. 10].

Обращение к проблеме изучения языка и культуры одновременно не случайно, так как это позволяет удачно сочетать элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают не только как средства коммуникации, но и как способ ознакомления обучающихся с новой для них действительностью. Благодаря использованию лингвострановедческих и

страноведческих материалов занятия по иностранному языку отличаются коммуникативно-прагматической направленностью, самостоятельностью и творчеством обучающихся, их высокой активностью и заинтересованностью в изучении языка.

Весьма полезным средством при разработке материала к урокам является использование лингвострановедческого аспекта в виде разнообразного методического арсенала: репродукций, раздаточного материала, таблиц, схем, особенно слайдов, диа- и кинофильмов, кассет с записью текстов страноведческого содержания. При этом следует учитывать актуальные потребности, интересы, значимые для ученика цели и мотивы. Организация изучения иностранного языка в тесной связи с национальной культурой народа, который говорит на этом языке, лингвострановедческая «окраска» обучения в целом, учебных материалов в частности, способствует усилению коммуникативно-познавательной мотивации обучающихся, расширению общекультурного кругозора, позволяет разнообразить приемы и формы работ, апеллирует к интеллекту и эмоциональной сфере школьников. Реализация таких подходов в обучении повышает потребность, необходимость в получении знаний и в овладении умениями и навыками по иностранному языку.

Можно сделать вывод, что введение лингвострановедческого компонента в обучение иностранным языкам в школе, прежде всего через адекватное восприятие речи собеседника и оригинальных текстов, рассчитанных на носителей языка, стимулирует личностную, интеллектуальную активность, развивает познавательные процессы, способствует формированию коммуникативных компетенций, которыми должен обладать выпускник общеобразовательной школы.

## Список литературы

1. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе. 2002. № 2. С. 60–63.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. М., 1993. 246 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/938>

НАЗАД

СОДЕРЖАНИЕ

ВПЕРЕД

УДК 811.112.2

**Ю. В. Тетерина**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИХОТВОРЕНИЙ ИОГАННА ВОЛЬФГАНГА ГЁТЕ И МНЕМОТАБЛИЦ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

В настоящее время учитель иностранного языка задается вопросом, что нужно делать для повышения и сохранения мотивации обучающихся. Вопрос действительно является актуальным и сложным сегодня ввиду того, что такого рода побуждение к деятельности на уроке является уникальным для ребенка, поскольку каждый является личностью со своими особенностями.

Методика обучения иностранному языку представляет собой большое количество различных средств, способствующих формированию и улучшению языковых навыков. Среди таких стоит выделить поэтический текст и мнемотехнику. Использование зарубежной литературы должно быть обязательным на среднем этапе обучения, так как аутентичные тексты помогают вырабатывать важные навыки владения языком, способствуют развитию языковой и межкультурной компетенций [1]. Сегодня в процесс образования активно внедряется мнемотехника (или мнемоника), которая является собой «совокупность специальных приемов и способов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций: замена слов на понятия и представления, имеющие визуальное, аудиальное или кинестетическое представление,

связывание объектов с уже имеющейся информацией в памяти различных типов модификации для упрощения запоминания» [2]. Но мнемоника так же объединяет большое количество приемов, которые задействуют различные виды памяти. Использование мнемотехники в современном образовательном процессе является востребованным, так как ее применение способствует улучшению эффективности усвоения новой информации, развивает коммуникативные и познавательные способности личности, развивает творческое, логическое и образное мышление, формирует навыки самообучения, повышает уверенность в своих возможностях [3].

Людей условно можно разделить на 4 вида: визуалы, аудиалы, кинестетики и дискреты. Некоторые психологи считают, что современные дети в большинстве своем являются визуалами. Это создает основу для использования такого приема мнемотехники, как мнемотаблицы. Основным принципом модельных таблиц является кодирование информации из предоставляемого источника. Работа начинается с создания мнемоквадрата, который описывает слово, строчку или четверостишие. Например, в учебнике Бим И. Л., Садовой Л. В. «Немецкий язык. 7 класс» есть известное стихотворение Гёте «*Wandlers Nachtlied*», состоящее из 8 строк [4, с. 77]. В каждой строке нужно выделить главное слово, отражающее смысл. Так, в первой строчке «*Wandlers Nachtlied*» выделяется слово «*der Gipfel*», далее подбирается образ, связанный с понятием, и заносится в таблицу в виде рисунка. Следующая пара слов «*Ist Ruh*», «*spürest du*», обозначающих абстрактные понятия, как покой и чувства. В представлении каждого существует свой определенный образ, связанный с этими двумя словами. Поэтому ребенок выбирает или придумывает подходящий для себя вариант и заносит в свою модельную таблицу. В таком же виде происходит разбор знаменательных частей речи в стихотворении. Далее следует словосочетание «*in allen Wipfeln*», которое является несложным для создания образа. Следующая картинка соотносится с фразой «*Kaum einen Hauch*». Далее образы птиц и леса в стихотворении также являются простыми для

зарисовки. Две последние строки можно объединить в две картинки, а не расписывать каждое слово. В итоге получается полноценная таблица, по которой можно будет воспроизвести целое стихотворение.

Существует классический прием использования мнемотаблиц: учитель заранее готовит карточки с рисунками и дети сами вставляют их в таблицу. Но обычно детские образы разнятся с общепринятыми, поэтому проще и интереснее будет заполнять модельную таблицу своими рисунками. После беседы и заполнения таблицы обучающиеся пытаются воспроизвести стихотворение, опираясь на текст.

Подводя итог, можно сказать, что использование мнемотаблиц и стихотворений на уроках немецкого языка может стать одним из способов повышения и сохранения мотивации обучающихся ввиду несложного составления и творческого содержания. Благодаря этому создается ситуация успеха, которая также положительно влияет на процесс обучения.

#### **Список литературы**

1. Яшина М. Е., Панкратова Е. С. Художественная литература на уроке иностранного языка: современные подходы к обучению индивидуальному чтению [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21809976>
2. Гридина Т. А., Коновалова Н. И. Стратегии кодирования и декодирования информации в процессах запоминания (экспериментальное исследование мнемотехник) [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18807066>
3. Бура Л. В., Чепурной Г. А. Мнемотехника в образовании: технологии эффективного усвоения информации [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24119015>
4. Бим И. Л., Садомова Л. В. Немецкий язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение». М.: Просвещение, 2011. 224 с.: ил. (Академический школьный учебник).
5. Салтыкова М. В. Развитие межкультурной компетенции студентов педагогических вузов посредством интерактивных методов обучения // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 4. С. 414–418.

## МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ

УДК 800.732

*Ю. В. Зянкулова*  
*Удмуртский государственный университет*  
*г. Ижевск*

### **РОЛЬ ПРОЕКТА «БИЛИНГВА» В РАЗВИТИИ УДМУРТСКОГО ЯЗЫКА**

Приоритетной задачей современной системы воспитания детей в семье и дошкольном образовании является их полноценное личностное и познавательное развитие, а также овладение родным и иностранными языками. В связи с этим особое внимание необходимо уделять созданию условий для развития творческого личностного потенциала дошкольников, в том числе и языкового, поскольку речь выполняет в жизни человека самые разнообразные функции: от передачи накопленного опыта до регуляции поведения и деятельности ребенка. Овладение языком, развитие речи – самые важные приобретения в дошкольном детстве. Именно поэтому формирование и развитие билингвизма в детском возрасте, когда процесс усвоения языков протекает естественно, может впоследствии оказать гармонизирующее влияние на поведение человека в области межличностных отношений. К сожалению, в последние годы, как показывают результаты социолингвистических исследований, в Удмуртской Республике наметилась общая тенденция языкового сдвига, когда подрастающее поколение не владеет родным – удмуртским – языком своих родителей. Учитывая вышесказанное, начиная с 2015 года в г. Ижевске был запущен проект «Билингва» (руководитель Н. В. Кондратьева), реализуемый в рамках федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России». Изначально он был запущен как интернет-сайт [1] для родителей, который помогал ориентироваться в



теоретических и практических вопросах билингвизма. Так же этот сайт был адресован педагогам и воспитателям для знакомства с современными методами и приемами обучения детей удмуртскому языку, таким образом, сайт «Билингва» – это настоящая онлайн-библиотека по билингвизму, некий справочник для родителей и педагогов, в котором они могут найти материалы от научных статей именитых педагогов, логопедов, ученых до развивающих заданий и литературы для детей: кроссвордов, раскрасок, сказок на удмуртском языке. В любой момент родитель может зайти на сайт, скачать упражнение и заниматься с ребенком.

Результатом деятельности данного проекта стало то, что сформировался определенный круг молодых родителей, которые были заинтересованы в расширении указанного проекта. В результате, начиная с 2016 года, на базе гимназии им. К. Герда начали организовываться научно-методические семинары для молодых родителей и их детей (руководитель Т. Г. Волкова). Как показывает практика, данные семинары необходимы для создания интерактивной диалоговой площадки по вопросам детского билингвизма в целом и решают следующие задачи:

- повышение общего научно-теоретического уровня знаний родителей по вопросам билингвального воспитания;
- повышение уровня осведомленности родителей об особенностях развития ребенка-билингва;
- профессиональная помощь родителям детей-билингвов в их воспитании (консультации специалистов по билингвизму, детского психолога и логопеда, учителей);
- создание дополнительной образовательной и коммуникативной площадки для детей-билингвов и их родителей.

После успешного начала работы этого проекта возникла потребность в более практико-ориентированном движении, которое сформировалось как образовательно-досуговый центр для детей-билингвов «Нуныкай» («Дитятко») (руководители Т. Г. Волкова и О. А. Бикузина). Его цель –

способствовать сохранению и развитию удмуртского языка в городских условиях. Уникальность проекта заключается в том, что в основе обучения языку лежит не заучивание, а деятельность ребенка, это предполагает организацию занятий, где дети через родную речь могли бы познакомиться с разными видами творчества, параллельно развивать навыки разговорной речи. Развитие языковых навыков и умений происходит во всех видах деятельности. На каждом занятии педагог предоставляет детям свой лексический минимум, который систематически закрепляется через диалоги, монологи, театрализации, песни и т. д. Данная программа ориентирована на русско-удмуртских детей двух возрастных групп: 2–4 и 5–9 лет. Разделение на группы связано с особенностями речевого развития ребенка. Как подчеркивает Н. В. Имедадзе [2, с. 64–75], в случаях, когда ребенок овладевает двумя языками в возрасте до трех лет, он проходит две стадии: сначала смешивает два языка, потом начинает отделять их друг от друга. В возрасте около трех лет ребенок начинает четко отделять один язык от другого. В конце третьего года жизни, а некоторые в четыре года перестают смешивать языки.

Особенность этих проектов также заключается в проведении работы как с детьми, так и с родителями. Руководители проектов особо подчеркивают роль родителей в сохранении и изучении родного языка: язык прежде всего сохраняется в семье. Учитывая вышесказанное, на семинарах «Билингвы» зародилась идея создания досугового клуба для родителей «Анай клуб» («Клуб матерей»). Теперь эти встречи стали регулярными. Молодые мамы вместе обсуждают проблемы воспитания двуязычного ребенка, знакомят друг друга с методическими наработками. Встречи проходят на различных площадках, но обязательным условием является наличие игровой зоны для детей.

Как отмечают руководители проектов и приглашаемые на мероприятия педагоги, на сегодняшний день родители и общество в целом заинтересованы в сохранении удмуртского языка и удмуртской культуры,

поэтому программы такого рода необходимы. Проблема исчезновения национальных языков актуальна не только в отдельно взятой Удмуртии, но и в других регионах России. Главной задачей общественников и энтузиастов – любителей удмуртского языка – остается привлечение всеобщего внимания к проблеме утраты родной речи. Подобные проекты помогают не только в сохранении, но и в развитии, расширении родной культуры речи.

Пока в Ижевске существует одна площадка для занятий с детьми-билингвами, в дальнейшем планируется открыть группу для занятий с возрастной группой до года, а также увеличить общее число площадок, так как воспитание детей-билингвов – важная задача, стоящая перед системой современного образования. Важно отметить, что дети-билингвы имеют более развернутое представление об окружающем их мире и способны воспринимать информацию на двух, а то и более языках, что делает их более «подкованными» в плане формирования языковой картины мира.

#### Список литературы

1. URL: <http://ru.udmbilingva.ru/>
2. Имедадзе Н. В. Психологический анализ владения вторым языком (психология билингвизма) // Психология учебной деятельности студента при овладении иностранным языком в языковом вузе: сб. науч. тр. / под ред. И. А. Зимней. М.: Изд-во МГЛУ им. Мориса Тореза, 1980. С. 64–75.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 39.29

**А. А. Иванова**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## ТОПОНИМЫ ЮКАМЕНСКОГО РАЙОНА

Каждый человек постоянно встречается с географическими названиями. Они повсеместно и всегда сопровождают наше мышление с раннего детства. На земле всё имеет свой адрес, и этот адрес начинается с места рождения человека. Проезжая по родным местам, мы даже не задумываемся над тем, почему так названы наши улицы, овраги, горы, леса... Откуда взялись те или

иные названия? Что они могут рассказать нам о прошлом нашего края? Со временем многие местные названия забываются, исчезают ранее существовавшие объекты. Сохранить эти сведения не только интересно, но и очень важно и нужно. Ведь многие объекты сельской местности и их названия исчезают, а это означает, что исчезает наша история, корни, опустошается память. Исследованием географических названий, изучением их происхождения, значения, развития занимается топонимика. Совокупность топонимов на какой-либо территории составляет ее топонимию. Топонимы могут быть как очень древними, так и довольно молодыми; они заключают в себе важную культурно-историческую информацию, связанную с духовной и материальной культурой или природой.

Среди топонимов выделяются различные классы: ойконимы – названия населенных мест, астионимы – названия городов, гидронимы – названия водных объектов, дримонимы – названия лесов, оронимы – названия гор, урбанонимы – названия внутригородских объектов, годонимы – названия улиц, агоронимы – названия площадей, дромонимы – названия путей сообщения, макротопонимы – названия больших незаселенных объектов, микротопонимы – названия небольших незаселенных объектов.

В Юкаменском, как и в других районах Удмуртской Республики, имеются топонимы. Происхождение некоторых из них поддается четкой трактовке, названия некоторых можно объяснить двояко, а некоторые совсем утратили этимологию.

Интересно происхождение д. Ожъяр (русс. назв. Турчино) Юкаменского района. Это не очень старая деревня. Расположена в четырех километрах от села Пышкет и в двухстах тридцати от Ижевска. Расположена на высоком угоре, в излучине реки Лемы, по правую ее сторону. Деревня строилась так, что с северной и северо-восточной стороны непроходимые леса, с юга – болота, а на западе – спасительная река от нашествия всяких врагов. На высоком угоре хороший обзор – деревню видно как на ладони. Легенда гласит, что на месте деревни Ожъяр раньше было поселение татар, но

бесермяне (татары их называли бусурманами) завоевали это поселение. В ходе битвы погибших татар они похоронили (сейчас это место захоронения называется Бигер шай, что в переводе означает татарское кладбище), а те, кто выжил, убежали и поселились в деревне Муллино этого же района. По словам жителей, деревня два раза горела дотла и люди заново строили свои дома. Название Ожъяр возникло от двух слов: ожмаськыны – драться, сражаться, и яр – берег; получается, сражаться на берегу.

Зок ошмес (Большой родник). Находится в лесу, недалеко от деревни. Когда люди работали на лугу, приходили за водой к этому роднику. Это самый большой родник деревни.

Шыд каронник (букв. делание супа). Небольшой лесочек за деревней, в советское время там варили кашу. Осенью, когда заканчивались уборка и полевые работы, там устраивали праздник и в большом котле варили кашу.

Гондыр сиём бам (букв. склон, съеденный медведем). Это лес, в котором раньше водился медведь. Там у него находилась берлога, и поэтому жители деревни туда не ходили.

Суцкем йыл (букв. сгоревшая вершина). Лес, в котором в старину было возгорание. Но лес весь не сгорел, сгорела только верхушка.

Котрес чаша (букв. круглая чаша). Лес в форме круга.

Материал собран по рассказу Тамары Федотовны Невоструевой, родившейся в деревне Кельдыки в 1934 году. Образование – высшее. Работала в Пышкетской средней школе, учитель химии, руководитель музея бесермянской культуры. В селе Пышкет с 1936 года – единственный довоенный житель.

#### **Список литературы**

1. Галлеев А. Х. Топонимика населенных мест Юкаменского района Удмуртской Республики. Глазов, 2009. 16 с.

УДК 17.07.51

*Е. В. Тимофеева, Е. А. Булычева*  
Удмуртский государственный университет  
г. Ижевск

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ РУГАТЕЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В ЯЗЫКЕ УДМУРТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

В современном языкознании ругательские слова, ненормативная лексика мало подвергались глубокому изучению. Данный вопрос более детально в XX столетии изучался зарубежными учеными. Список работ, посвященных исследованию удмуртских обесценных слов, невелик. На сегодняшний день в удмуртском языкознании ругательские слова не подвергались изучению. Однако существует ряд работ, в которых данная тема затрагивается, но в целом не исследуется. Так, Т. Г. Перевозчикова в книге «Удмуртский фольклор» отмечает лишь некоторые ругательские слова удмуртского народа. По словам автора, ругательские слова произошли от присловий, то есть от устойчивой конструкции со словом *как*. Например, «Кӧмысьтыз потымтэ чипы кадь» (словно невылупившийся цыпленок). Утеря в подобных конструкциях сравнительного слова способствует повышению эмоциональности высказывания и придания ему особенной экспрессивности. Если это происходит с высказываниями, подчеркивающими недостатки человека, выражения могут превратиться в бранные слова, ругательства. Вместе с угрозами они составляют уже другой вид паремий в удмуртском языке, именуемый термином *тышкаськон кылъёс*. Формально они близки к присловьям, но отличаются от них большей экспрессией «*Мырк йыр!*» (Тупоголовый); «*Кыед губи!*» (Навозный гриб); «*Польккес ым*» (Выскочка); «*Нюлымтэ кунян*» (Недолизанный теленок).

Также некоторые ругательные слова и выражения встречаются в книге «Средства образного выражения в удмуртском языке» (1996) К. Н. Дзюиной.

Активное употребление ругательских слов в художественных произведениях является свойственным явлением и в удмуртской литературе XX столетия. Рассмотрим данный факт на примерах удмуртских произведений, таких как: «*Кезьыт ошмес*» (И. Г. Гаврилов), «*Лёзя Бесмен*» (Г. С. Медведев), «*Тёл гурезь*» (Р. Г. Валишин), «*Секыт зйбет*» (Кедра Митрей).

Как показал материал исследования, ругательские слова в данных произведениях можно разделить на следующие группы:

#### **Связанные с частями человеческого тела:**

Как известно, удмуртские бранные слова в основном связаны с детородными органами. Однако, в художественных произведениях они менее употребительны, более чаще данные слова используются в разговорной речи.

- *Возьыттэм ымныр!* Мавраез жугыса вииське вал, ярам, мон вуи. (*Бессовестная рожа! Чуть Мавру не убил, хорошо, что я пришел*) [4, с. 147].
- *Ме! М-ме!.. Сисьмем кук! Гольык кӧт!* (На! Держи!.. *Гнилоногий! Голый живот*) [4, с. 79].
- *Мон тонэ сюдй, тод! О-о, о-о, мон, эгырзем сюлэм.* (Знай, я тебя кормил! Да, я, *обугленное сердце*) [4, с. 7].
- *Табере малпа, кочон йыр,* тон-а мыным сётйськод, мон-а тыныд сётйсько. (Теперь подумай, *тупоголовый*, ты мне даешь или я тебе даю) [2, с. 6].

#### **Зооморфизмы:**

Бранные ассоциации с различными животными характерны для всех национальных культур без исключения. С помощью таких ассоциаций определяются определенные отрицательные качества людей, которые традиция приписывает тому или иному животному. Происходит метафорический перенос свойств животных на человека.

Среди зооморфизмов можно выделить основных, наиболее часто встречающихся животных:

**Свинья.** Первоначально у многих народов свинья являлась священным животным, например, в Ассирии. Однако позже у многих народов она стала изображаться как нечистое существо. На сегодняшний день и в удмуртской литературе значение слова *свинья* обозначается как грязное, жирное, бешеное, дикое животное. В произведениях данное слово используется при изображении нечистоплотного человека.

– Шудйськод-а, мар-а, Сенька? Куаляк уськытйд, *чут парсь!* (Ты что, Сенька, играешь что ли? *хромая свинья*) [4, с. 125].

– Ме тыныд! *Парсь!* (Держи! *Свинья!*) [2, с. 147].

– Мын анаед доры, *зырымесь парсьпи.* (Иди к своей матери, *сопливая свинья*) [2, с. 32].

**Собака.** Больше популярностью в составе бранных слов пользуется собака. Считалось, что собака связана с нечистой силой, то есть в собаку мог перевоплотиться дьявол.

– От *курнос пуны.* (Вот *курносая собака*) [4, с. 190].

– У-у, *зызы пуны,* улпялом ми тонэ! (У-у, *хилая собака,* прогоним мы тебя!) [4, с. 135].

– Вот, *пересь пуны!* (Вот *старая собака!*) [4, с. 125].

**Курица.** Курица менее смиренная птица, которую может обидеть любой во дворе.

– Вот, *онгро курег,* уг ведь кыл. (Вот *глухая курица,* не слышит ведь) [4, с. 147].

– *Быжтэм курег!* Выж вылэ сапко. (*Бесхвостая курица!* На пол свалю) [2, с. 15].

– Тон мар, *лысэм курег?* (Ты что, *облезлая курица?*) [2, с. 13].

**Слова, связанные с неодушевленными предметами домашнего обихода:**

В основном в этой группе встречаются ругательства, связанные с орудиями труда удмуртов. Например, *соха*:



– Матвейка вуза, но туж дуно, *шабала пинь*. (Матвейка продает, но очень дорого, *зуб сохи*) [4, с. 13].

– Татчы пуксемед потйз-а, *сынэм шабала?* (Сюда сесть захотел, *ржавая соха?*) [4, с. 46].

– Кожалоды тй, *тыпы нушыюс*. Малы сак өд улэ? (Думали вы, *дубовые колотушки (тугодумы)*). Почему не были внимательны?) [2, с. 53].

– Чалмыт, *буш куды!* (Тихо, *пустое лукошко (неумный)*) [4, с. 32].

### **Богохульства, называющие дьявола, «силы зла»:**

Богохульства представляют собой один из древнейших пластов инвективной лексики, существующий столько, сколько существуют религиозные представления человека. Богохульство – оскорбление Бога. Оскорбление может проявляться в различных высказываниях и действиях, угнетающих Господа. К этой группе можно отнести следующие ругательства:

– От, *улэп черт*, виназэ уг потты ведь, – соку ик тышкаськиз со *Запыкез ас понназ*. (О, *живой черт*, вино ведь не выносит, – сразу поругал он про себя Яшу) [4, с. 14].

– *Шайтан сиён!* Кин толон кизиз? (*Еда шайтана!* Кто вчера сеял?) [4, с. 87].

– Тьфу! *Адысь потэм чёртъёс!* (Тьфу, *черти, вышедшие из ада*) [3, с. 36].

– Вот лек тушмон, *пери*. (Вот *нечистая сила, злой дух*) [4, с. 20].

### **Проклятия:**

Считается, что среди удмуртов было много ведомых, колдунов, поэтому различного рода угрозы, проклятья встречаются и в описаниях героев, когда хотят, чтобы герою или его семье было плохо, худо.

– *Пери шуккон люкет!* (Чтоб тебя парализовало!) [4, с. 20].

– Ох, *лешак басьтонъёс*, мар таос даурто, мар даурто? (Ох, *чёрт побери*, что они творят?) [2, с. 224].

– *Йырда пыргытон люкет...* Мунё интые вайи-а мон тонэ? (*Чтобы голова твоя разложилась...* Вместо куклы я привел тебя?) [4, с. 220].

В ругательских словах в основном отражены недостатки человека. Это не только физические недостатки, но и уровень интеллектуального развития.

Для изображения **физических недостатков** в удмуртском языке используются следующие ругательные слова:

– Кош, *кырыж кук!* (Уйди, *кривоногий!*) [2, с. 15].

– У-у, *зызы пуны*, уляллом ми тонэ! (У-у, *хилая собака*, прогоним мы тебя!) [4, с. 135].

– Эй, *чатрес ныр*, малы уд гырыськы? (Эй, *курносый*, ты чего не пашешь?) [4, с. 126].

Также встречается некоторое количество ругательных слов, указывающих на **интеллектуальные недостатки** человека:

– Чалмыт, *буш куды!* (Тихо, *пустое лукошко (глупый)*) [2, с. 132].

– Табере малпа, *кочон йыр*, тон-а мыным сётйськод, мон-а тыныд сётйсько. (Теперь подумай, *тупоголовый*, ты мне даешь или я тебе) [4, с. 6].

Таким образом, в удмуртском языке отсутствует мат. Ругательства удмуртов носят более мягкий и легкий характер. Они являются больше забавными, чем злыми. Удмурты как бы и выражают злость, ненависть, но при этом не прибегают к употреблению мата. Удмуртские ругательства в большинстве являются шуточными, не очень обидными. Они используются авторами произведений лишь для показа личностных характеристик героя.

#### Список литературы

1. Валишин Р. Г. Тӧл гурезь: Повесть, веросьёс, дневникысь люкетъёс, статья / послесловиез А. Зуева-Измайловалэн. Ижевск: Удмуртия, 2004.
2. Гаврилов И. Г. Кезыт ошмес. Пьесаос. Ижевск: Удмуртия, 1984.
3. Кедр Митрей. Секыт зйбет. Ижевск: Удмуртия, 1973.
4. Медведев Г. С. Лӧзя Бесмен: роман-трилогия, верос, Г. С. Медведев сярысь / Григорий Медведев. Ижевск: Удмуртия, 2006.
5. Удмуртский фольклор: Пословицы, афоризмы и поговорки / Т. Г. Перевозчикова. Устинов: Удмуртия, 1987.

УДК 371.24

*Г. Ю. Евсеева, Е. А. Булычева*  
*Удмуртский государственный университет*  
*г. Ижевск*

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Одной из немаловажных задач современной школы является готовность каждого учащегося быть конкурентоспособным, умеющим применять полученные знания на практике. Поэтому задача учителей совместно с родителями состоит в раскрытии способностей каждого ребенка, обучении его не просто коммуникации, но и умению выслушивать, быть толерантным к собеседнику. Обучение языкам традиционно было направлено на развитие грамматических навыков, но данные виды работ были малоэффективными, так как они не учитывали контекст. Так, с середины XX века в обучении стал широко использоваться коммуникативный метод. Использование данного метода помогало формировать не только знание языка, но и правильно использовать полученные знания в речевых ситуациях. Оно применялось для реализации целей общения.

Как отмечает один из ведущих ученых А. Н. Щукин, «в качестве ведущего принципа обучения в XXI в. используется компетентностный подход. Данный подход акцентирует внимание на результатах образования, выраженных в терминах компетенций, что послужило стимулом к созданию российских образовательных стандартов третьего поколения» [3, с. 9].

Современная дифференциация двух терминов («компетенция» – «компетентность»), базирующаяся на утверждении основоположника термина «компетенция» Н. Хомского о фундаментальном различии между компетенцией, т. е. знанием своего языка говорящим – слушающим, и употреблением (performance), т. е. реальным употреблением языка в конкретных ситуациях [2, с. 9], что позволяет более точно определить цели обучения языку в зависимости от содержания обучения и способности

обучающихся пользоваться его результатами в различных ситуациях общения [3, с. 13].

Компетентностный подход имеет в первую очередь общедидактическую направленность, целью которой является не только совокупность знаний, навыков, умений, а набор компетенций, отражающих реальную способность обучающихся самостоятельно решать возникающие перед ними практические проблемы.

Продemonстрируем данный подход на примере темы «Профессии». На предыдущих занятиях по языку и литературе обучающиеся работали с текстом о профессии учителя. Было дано следующее домашнее задание: «Кем бы я хотел стать?» с целью выявления, насколько хорошо ученики знакомы с деятельностью различных специалистов. Задача, которая стояла перед учащимися, была следующей:

- презентовать данную профессию;
- обосновать выбор данной профессии;
- вид деятельности человека этой профессии (чем занимается, какую работу выполняет);
- необходимость данной профессии в обществе;
- сложность в работе людей этой профессии;
- решение различных сложившихся ситуаций на работе.

Каждый из учащихся, войдя в роль, представляет свою профессию, все остальные стараются понять, какая профессия выбрана, задают вопросы как специалисту; пытаются создать приближенную к реальности ситуацию. Учащийся, презентующий ту или иную профессию, должен попытаться точно ответить на поставленные учащимися вопросы, уметь выслушивать собеседника до конца, не перебивать, быть толерантным, уметь выслушивать критику (если таковая возникнет), уметь четко и лаконично выстраивать свой ответ, формулировать вопросы и др.

На этапе рефлексии учащиеся выбирают самого убедительного «профессионала».

Учитель должен помочь в выборе литературы, источников, в которых учащиеся могут ознакомиться с профессиями. При необходимости дополнять ответ учащихся. Учитель должен постоянно развивать познавательную деятельность учащихся.

При компетентностном подходе в обучении учитель является лишь помощником, другом, советчиком.

Проигрывая различные жизненные ситуации, дети учатся правильно реагировать на те или иные события в жизни, избегать конфликтных моментов, учатся ораторскому искусству, публичному выступлению, а также поддерживать дружескую атмосферу друг с другом и классом в целом.

#### Список литературы

1. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
2. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / пер. с англ. М., 1972. С. 9.
3. Щукин А. Н. Термин «методика» в контексте современной лингводидактики // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: материалы IV Междунар. науч.-метод. конф. (Москва, 16 мая 2014 г.) / редкол.: М. С. Берсенева [и др.]. Вып. 4. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. 372 с.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 378.147

*А. И. Корепанова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ОБУЧЕНИЕ УДМУРТСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИЗГОТОВЛЕНИЕ ТРЯПИЧНОЙ КУКЛЫ**

В настоящее время подрастающее поколение утрачивает всю культурную и языковую базу, которую веками трепетно хранили наши предки. В связи с этим остро назревает популяризация удмуртского языка.

Изучение удмуртского языка эффективно с ранних лет. Одним из способов приобщения к языку, культуре народа является изготовление удмуртской куклы.

История человечества с древнейших времен до наших дней – это и история кукол, которая на протяжении тысячелетий оставалась неизменным спутником людей. Самой древней куклой считается фигурка из слоновой кости, найденная на территории Чехии; по оценкам специалистов, ей 30–35 тысяч лет. История удмуртских кукол зафиксирована с середины XIX в. Она проста, но именно в этой простоте таится великая мудрость и загадка. Наши предки издавна верили, что куклы, изготовленные своими руками, обладают магическими свойствами, приносят счастье и являются оберегом своего создателя. Являясь частью культуры, кукла сохраняет в своем образе черты создающего ее народа. Кукол делали по определенным правилам. Непременным условием изготовления куклы была ее безликость. По народным поверьям, кукла «с лицом» как бы обретала душу и тем самым становилась опасной для ребенка. Игра с безликой куклой побуждала ребенка вообразить, фантазировать, придумывать ее настроение и характер, представлять ее в разных игровых ситуациях.

Кукол делают из чего угодно – из дерева, глины, бересты, соломы, кожи, тряпичных лоскутков, бисера, ниток, кукурузных листьев, теста, проволочек, золы и др. Имелась своя технология изготовления, которая со временем изменялась, совершенствовалась.

Приведем традиционную технологию изготовления тряпичной куклы.

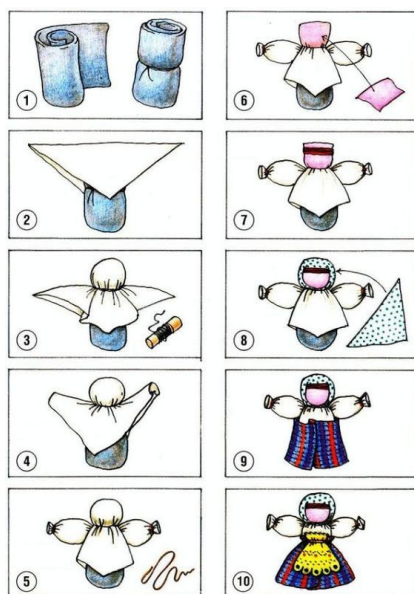


Рис. Технология изготовления тряпичной куклы

На занятии с дошкольниками, используя приведенную технологию, раскрываем основные аспекты изготовления национальной куклы. В процессе формирования куклы изучаем названия частей тела на удмуртском языке. Предлагается следующая лексика:

*Таблица*

туловище – мугор	туловища – мугоръёс
рука – ки	руки – киос
нога – пыд	ноги – пыдъёс
голова – йыр	головы – йыръёс
глаз – син	глаза – синъёс
ресница – синлыс	ресницы – синлысъес
бровь – синкаш	брови – синкашъёс
нос – ныр	носы – ныръёс
рот – ым	рты – ымъёс
губа – ымдур	губы – ымдуръёс
ухо – пель	уши – пельёс

Практическим путем дети знакомятся с изменением существительных по числам – множественное число образуется при помощи суффиксов -ос (после гласных), -ёс (после согласных).

Данная методика поможет детям дошкольного возраста с помощью игры обучиться азам удмуртского языка. Мы соединили два занятия – изготовление куклы и изучение удмуртского языка. В процессе формирования куклы изучали лексику.

#### **Список литературы**

1. Шайдурова Н. В. Традиционная тряпичная кукла: учеб.-метод. пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2012.

[ВВЕРХ](#)

## ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ

УДК 81-13

*К. Белослудцев, А. Шаджиков, Х. Яздурдыев*  
*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко*  
*г. Глазов*

### СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ГЛАСНЫХ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И ТУРКМЕНСКОГО ЯЗЫКОВ

Усвоение языка происходит, в первую очередь, на фонетическом уровне, и, как следствие, у желающих изучить какой-либо иностранный язык возникают характерные трудности в области его фонетики. Это связано с тем, что фонетический строй разных языков не одинаков: он может иметь как сходства, так и различия. Чтобы показать данную особенность, обратимся к фонетике языков трех разных языковых групп: к русскому (восточнославянская группа), английскому (западногерманская группа) и к туркменскому (огузская группа тюркских языков).

Обратимся к анализу системы гласных звуков данных языков. В русском языке 10 гласных букв (а, о, и, е, ё, э, ы, у, ю, я) и 6 гласных звуков ([а], [о], [и], [э], [у], [ы]). В английском – 6 гласных букв (а, е, і, о, u) и 20 гласных звуков ([a:], [æ] [i:], [i], [e], [ɔ], [ɔ:], [ə:], [ə], [ʌ], [u], [u:], [ai], [ei], [ɔi], [au], [əu], [iə], [uə], [ɛə]); в туркменском – 9 гласных букв (а, е, ä, і, о, ö, u, ü, y) и 9 гласных звуков ([a], [e], [æ], [i], [o], [ɜ], [u], [ü], [y]).

Все гласные звуки классифицируются по рядам и подъемам. Для дальнейшего сравнения приведем таблицы классификаций звуков русского, английского и туркменского языков.



**Классификация гласных по ряду (горизонтальное положение языка)**

	Русский	Английский	Туркменский
Передний ряд	[и], [э]	[i:], [e], [æ], [i], [a]	[i], [e], [y], [ü], [э], [æ], [a]
Средний ряд	[ы], [а]	[з], [ə]	
Задний ряд	[у], [о]	[ʌ], [u], [a:], [ɔ:], [u:]	[o], [u]

Из таблицы видно, что гласные среднего ряда в туркменском языке отсутствуют, следовательно, носителям туркменского языка обучающимся русскому или английскому языку следует обратить особое внимание на изучение гласных среднего ряда.

Таблица 2

**Классификация гласных по подъему (вертикальное положение языка)**

	Русский	Английский	Туркменский
Верхний подъем	[и], [ы], [у]	[i:], [u:], [i], [u]	[i], [u], [y]
Средний подъем	[э], [о]	[e], [з], [ʌ]	[e], [ü], [a], [o], [з]
Нижний подъем	[а]	[ɔ:], [æ], [a:]	[æ]

По данным таблицы видно, что туркменский и русский языки имеют схожие черты в произнесении гласных звуков, но людям, изучающим английский язык, нужно уделить внимание английским звукам, которые отсутствуют в их родном языке.

Признак долготы гласных имеет дифференциальное значение для английского и туркменского языков. Например, английское слово [binz], произнесенное с краткой гласной [i] означает «бункеры», а слово [bi:nz] с долгой гласной [i:] – «фасоль». Так же, [ʃɪp] – «корабль», [fi:p] – овца. В туркменском языке: [al] – «бери», [a:l] – «алый»; [atʃ] – «открывай», [a:tʃ] – «голодный». Русским гласным данный признак не свойственен.

Более детальное сравнение артикуляции гласных фонем в трех языках позволит, на наш взгляд, более ясно представить сходства и различия гласных в трех языках.

Таблица 3

Английский [i]	Русский [и]	Туркменский [i]
Передний ряд, верхний подъем, нелабиализованный	Передний ряд, верхний подъем, нелабиализованный	Передний ряд, верхний подъем, нелабиализованный
Расстояние между зубами среднее. Язык продвинул вперед. Кончик языка касается нижних зубов. Губы слегка растянуты или неподвижны	Расстояние между зубами среднее. Передняя часть спинки языка движется к твердому нёбу. Губы нейтральны	Расстояние между зубами узкое. Язык находится в верхней части ротовой полости, касается боковых зубов
Fit [fit], sick [sik]	Игла [игла], иней [иней]	It [it], işik [iʃik]

В отличие от артикуляции английского и русского звука, туркменский [i] артикулируется при узком расстоянии между зубами. Также в английском и русском языках язык, так или иначе, движется к передней части ротовой полости. Исходя из этого, можно сделать вывод, что русскоговорящим будет проще произнести английский звук и в то же время носителям английского языка – русский [и]. Туркменский же звук вызовет трудности, как и русский и английский вызовут трудности у носителей туркменского языка.

Таблица 4

Английский [u]	Русский [у]	Туркменский [u]
Задний ряд, верхний подъем, лабиализованный	Задний ряд, верхний подъем, лабиализованный	Задний ряд, верхний подъем, лабиализованный
Расстояние между зубами ближе к узкому. Кончик языка опущен и значительно отодвинут от нижних зубов. Задняя доля спинки языка приподнята к передней части мягкого нёба. Губы округлены	Расстояние между зубами ближе к узкому. Язык поднят в наибольшей степени. Задняя часть спинки языка движется к мягкому нёбу. Губы округлены и вытянуты вперед	Расстояние между зубами ближе к узкому. Язык поднят в наибольшей степени. Задняя часть спинки языка движется к мягкому нёбу. Губы округлены и вытянуты вперед
Put [put]	Утка [утка], уклон [уклон]	Uçgun [utʃgun], ugur [u'gur]

В сравнении с артикуляцией русского и туркменского звука при артикуляции английского [u] губы менее выдвинуты вперед. Также русский и туркменский звуки характеризуются наибольшим подъемом языка, в то время как при артикуляции английского звука кончик языка опущен. Отсюда

следует, что изучающим английский язык требуется работа над артикуляцией английского звука.

Таблица 5

Английский [e]	Русский [э]	Туркменский [e]
Передний ряд, средний подъем, нелабиализованный	Передний ряд, средний подъем, нелабиализованный	Передний ряд, средний подъем, нелабиализованный
Язык продвинут вперед. Кончик языка касается нижних зубов. Средняя доля спинки языка выгнута кверху. Уголки губ растянуты	Рот широко открыт. Кончик языка касается нижних зубов. Передняя часть спинки языка движется к твердому нёбу. Уголки губ растянуты	Расстояние между зубами широкое. Кончик языка находится напротив щели. Губы немного разведены в стороны
Many [meni], set [set]	Эскалатор [эскалатор]	Erik [e'rik], eşek [eʃek]

Во всех трех случаях язык так или иначе продвинут вперед, но при артикуляции английского и русского звука кончик языка касается нижних зубов, чего в туркменском языке не наблюдается. Также английский звук характеризуется меньшим расстоянием между зубами. Учитывая эти различия и сходства, можно сказать, что носителям английского и русского языков нужно обратить внимание на положение языка в ротовой полости.

Таблица 6

Английский [ə]		
Средний ряд, различный подъем, нелабиализованный	Отсутствует	Отсутствует
Губы нейтральны		
Again [ə'gein], member [membə]		

Таблица 7

Английский [ɔ]	Русский [о]	Туркменский [o]
Задний ряд, нижний подъем, лабиализованный	Задний ряд, средний подъем, лабиализованный	Задний ряд, лабиализованный
Рот широко открыт. Кончик языка находится на дне рта. Задняя доля спинки языка приподнята к передней части мягкого нёба. Губы округлены	Рот широко открыт. Задняя доля спинки языка движется к мягкому нёбу. Губы округлены и выдвинуты вперед менее, чем при артикуляции [y]	Рот широко открыт. Язык в задней части ротовой полости. В боковых частях рта – уголки, губы округлены, но больше напоминают квадрат
Spot [spɒt], not [nɒt]	Нос [нос], мозг [мозг]	Oglan [og'lan], orak [o'rak]

При артикуляции русского звука губы сильно выдвинуты вперед, что не характерно ни для английского, ни для туркменского звука. Во всех трех случаях наблюдается лабиализация, и при артикуляции русского [o] губы сильно выдвинуты вперед. Для изучающих язык трудность может составить произношение туркменского звука, так как выдвинутые вперед губы будут формой напоминать квадрат, что не свойственно ни для русского, ни для английского языков.

Таблица 8

Английский [æ]	Русский [э]	Туркменский [æ]
Передний ряд, нижний подъем, нелабиализованный	Передний ряд, средний подъем, нелабиализованный	Передний ряд, нижний подъем, нелабиализованный
Рот широко открыт. Язык продвинут вперед. Кончик языка касается нижних зубов. Углы губ немного растянуты	Рот широко открыт. Передняя часть спинки языка движется к твердому нёбу. Уголки губ растянуты	Расстояние между зубами широкое. Кончик языка находится напротив щели. Губы немного разведены в стороны
Man [mæn], sat [sæt]	Эскалатор [эскалатор]	Erik [æ'rik], eşek [æʃek]

Характерной чертой всех трех звуков является широкое расстояние между зубами, движение языка вперед и растянутое положение губ. При артикуляции любого звука у изучающих язык не должно возникнуть критических проблем.

Таблица 9

Английский [ʌ]	Русский [а]	Туркменский [а]
Задний ряд, средний подъем, нелабиализованный	Средний ряд, нижний подъем, нелабиализованный	Средний ряд, нижний подъем, нелабиализованный
Рот широко открыт. Язык отодвинут назад. Кончик языка касается нижних зубов	Рот широко открыт. Промежуточное положение языка между гласными переднего и заднего ряда	Рот широко открыт. Язык отведен назад и вниз. Губы нейтральны
Duck [dʌk], come [slʌm]	Акула [акула], аист [аист]	Alma [al'ma], agaç [ag'atʃ]

Все три звука артикулируются с широко открытым ртом. При этом русский звук отличается от английского и туркменского положением языка. Это значит, что при изучении русского языка носителям английского и

туркменского необходимо научиться правильно располагать язык в ротовой полости.

По данным таблиц становится ясным то, что артикуляция большинства звуков трех языков различается. Следовательно, учиться правильно артикулировать звуки иностранного языка нужно носителям всех трех приведенных языков.

При изучении иностранного языка рекомендуется с особой внимательностью отнестись именно к артикуляции звуков, так как от нее может зависеть общее понимание речи.

Существует огромное количество способов изучения артикуляции звуков иностранного языка, но наиболее эффективным является прослушивание звуков в артикуляции носителя изучаемого языка. Также важным дополнением к данному способу будут являться наглядные инструкции, иллюстрирующие примеры правильного расположения органов речи в артикуляционном укладе какого-либо звука.

Сравнительный анализ гласных звуков русского, английского и туркменского языков помог понять, что в их фонетических системах присутствуют как отличия, так и сходства. Но, несмотря на это, многие звуки всех трех языков артикулируются непохожими друг на друга способами. Отсюда можно сделать вывод, что фонетические системы языков при их изучении имеют первостепенное значение.

#### **Список литературы**

1. Соколова М. А. Практическая фонетика английского языка М.: Владос, 2001. 384 с.
2. Реджепов Н. Туркменский язык. А.: Магарыф, 1993.
3. LangTown [Электронный ресурс]. URL: <http://langtown.ru/blog/English/52.html> (дата обращения: 09.09.2017).
4. Современный русский язык и его история [Электронный ресурс]. URL: <http://morfema.ru/publ/15-1-0-4> (дата обращения: 21.09.2017).

УДК 82-84

*А. М. Блинова*  
МОУ «Понинская СОШ»  
*Н. Н. Антропова*  
учитель удмуртского языка  
*О. Л. Гавшина*  
учитель английского языка

## **ОБРАЗЫ ЖИВОТНЫХ В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ РАЗНЫХ НАРОДОВ**

**(НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКИХ, УДМУРТСКИХ, РУССКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК)**

Пословицы и поговорки являются неотъемлемой частью любого языка и культуры. С их помощью люди передают друг другу накопленный опыт, мудрость, знания о мире. Они делают нашу речь яркой и выразительной.

В. И. Даль понимал пословицу как «суждение, приговор, поучение» [4]. Longman Contemporary English Dictionary определяет пословицу следующим образом: «proverb – a short well-known statement that contains advice about life in general» (Пословица – короткое известное утверждение, которое содержит совет о жизни в целом) [8]. Традиционные определения пословицы в удмуртском языке: вашкалаослэн верам кыльёссы «сказанные предками слова», удмуртлэн верам кылыз «сказанные удмуртами слова» [6].

Таким образом, в определениях пословицы в английском, удмуртском и русском языках смысл остается одним: слово, выражение, пришедшее из глубины веков; мудрость, переданная предыдущими поколениями.

Особое место в устном народном творчестве занимают пословицы и поговорки, связанные с образами животных. Анализ английских пословиц дал возможность установить, что наиболее популярные названия животных в английских пословицах – это собака, лошадь, кошка и птицы. Также часто встречаются пословицы и поговорки о мышах и волке [3; 7]. Среди русских пословиц о животных чаще упоминаются волк, овца, собака, лошадь, рыба. В русском языке предпочтение отдается лесным животным. Распространенные образы животных в удмуртских пословицах – собака, лошадь, овца, корова,

волк, свинья, петух [1; 2]. Таким образом, во всех трех языках популярные животные в пословицах и поговорках – это собака, лошадь, волк, птицы.

Сопоставительный анализ позволил определить, что больше всего пословиц и поговорок о животных в английском языке (40 %). Это еще раз подтверждает, что англичане – большие любители животных. Достойное место заняли пословицы о животных и в удмуртском языке (35 %). Возможно потому, что удмурты имеют языческие корни и считают себя частью природы [5]. Среди русских пословиц образы животных встречаются немного реже (25 %).

Многие английские пословицы и поговорки свободно переводятся на русский язык, и они имеют прекрасный эквивалент и в удмуртском языке. Из всех изученных нами пословиц и поговорок мы выделили по 20 в каждом языке, в которых в той или иной степени присутствуют образы животных.

Далее данные пословицы были распределены нами в три группы:

**I группа** – пословицы и поговорки, совпадающие во всех трех языках по форме, т. е. по лексическому составу (15 %).

Таблица 1

Английские	Дословный перевод	Удмуртские	Дословный перевод	Русский эквивалент
When the cat is away, the mice will play	Когда кот уйдет, мыши будут играть	Кочыш овол ке, шырлы майбыр	Без кота мышам приволье	Без кота мышам раздолье
Not make the nightingale sing in a cage	Не заставишь соловья петь в клетке	Учыез четлыкын уд кырзаты	Соловья в клетке петь не заставишь	Не заставишь соловья петь в клетке
Cat and dog life	Жизнь кошки и собаки	Кочышен пуны кадь уло	Живут как кошка с собакой	Жить как кошка с собакой

**II группа (60 %)** – пословицы и поговорки, совпадающие по форме в двух из обозначенных языков, но имеющие одинаковое значение во всех трех языках. Естественно, у каждого народа присутствуют характерные своей нации, своей культуре, истории, социальному быту пословицы и поговорки, к которым иногда трудно найти эквиваленты в других языках.

Таблица 2

Английские	Дословный перевод	Удмуртские	Дословный перевод	Русский эквивалент
Two dogs over one bone seldom agree	Две собаки редко соглашаются на одну кость	Кык гондыръёс одиг гуэ уг тэро	Два медведя в одной берлоге не уживутся	Два медведя в одной берлоге не уживутся
Do not spur a willing horse	Не подгоняй послушную лошадь	Ворттись валэз улляны капчи	Доброго коня погонять легко	На послушного коня и кнута не надо
Catch the bear before you sell his skin	Поймай медведя прежде, чем продашь его шкуру	Вордскимтэ чуньы вылын эн ворттылы	Не катайся на неродившемся жеребенке	Не убив медведя, шкуру не продавай

**III группа (25 %) – пословицы и поговорки, не совпадающие по форме в трех исследуемых языках, но имеющие одинаковые значения.**

Таблица 3

Английские	Дословный перевод	Удмуртские	Дословный перевод	Русский эквивалент
A black hen lays a white egg	Черная курица несет белое яйцо	Сьод куакалэн но пузэз тоды	И у чёрной вороны яйцо белое	Корова черна, да молоко у нее белое
It is too late to lock the stable-door when the horse is stolen	Слишком поздно запирают дверь в конюшне, когда лошадь похищена	Кион кошкем бере, зырда эн урды ни	Когда волк убежал, дубину не поднимай	После драки кулаками не машут
A cock is valiant on his own dunghill	Петух храбр на своей навозной куче	Коркан-атас, урамын-курег	В доме петух, на улице курица	Всяк кулик на своем болоте велик

Проанализировав в общей сложности (русские, удмуртские и английские) около 1 000 пословиц и поговорок, мы пришли к выводу, что для выражения одной и той же мысли в русских, английских и удмуртских пословицах используются как схожие, так и различные образы животных.

#### Список литературы

1. Адямылы зеч лэсьтыса, ачид но зегес луиськод (удмурт калык пословицаос но поговоркаос). Ижевск: Удмуртия, 1976.
2. Айтуганова Л. Д. Звуковая организация удмуртских пословиц и поговорок. Ижевск: Удмуртия, 2008.
3. Буковская М. В., Вяльцева С. И., Дубянская З. И. Словарь употребительных английских пословиц. М.: Русский язык, 1990.



4. Даль В. И. Пословицы русского народа. М.: Эксмо, 2000.
5. Дзюина К. Н. Средства образного выражения в удмуртском языке. Ижевск: Удмуртия, 1996.
6. Перевозчикова Т. Г. Удмуртский фольклор. Пословицы, афоризмы и поговорки. Устинов: Удмуртия, 1987.
7. Стефанович Г. А., Швыдкая В. И. Английский язык в пословицах и поговорках. Москва: Просвещение, 1987.
8. Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ldoceonline.com/>

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.111

*Д. А. Будина*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **COCKNEY: PEARL FRAGMENT OF LONDON'S CULTURAL MOSAIC<sup>1</sup>**

Due to the fact that London is both the political capital  
and the largest city within England, surprising  
that it is also the country's «linguistic center of gravity».  
Cockney represents the basilectal end of the London accent  
and can be considered the broadest form of London local accent  
*J.C. Wells, Accents of English*

### **The origin of the word Cockney**

The cockney dialect is an English dialect spoken in the East End of London. It is typically associated with working class citizens of London, who were called cockney [<http://www.wisegeek.com/what-is-the-cockney-dialect.htm>]. The term “cockney” comes from a Middle English word, «cokenei», which means “city dweller.” The term «cockney» is also faced in the book «When you go to London» by H. Morton; that means «snotnose», «Mama's boy». It was used for mocking at somebody.

### **The History of Cockney**

Historians and linguists still haven't reached a common ground about where Cockney Rhyming Slang came from. Perhaps it was used among market traders

---

<sup>1</sup> Статья написана под руководством канд. филол. наук, доцента М. В. Максимовой.

so that customers would not be able to understand them. According to another point of view, Cockney Slang was created by members of criminal organizations.

Spokesmen of third-class had a specific lifestyle and a really strong character. The men wore black costumes, decorated with silver embroidery. The women wore colorful clothes and behaved themselves quite vulgar [1, p. 157].

### **Using Rhyming Slang**

Cockney rhyming slang is a humorous slang first used by cockneys in the east end of London. It was invented in London in the 1840s. Today, cockney rhyming slang phrases have entered the British lexicon.

Cockney rhyming slang phrases are derived from taking an expression which rhymes with a word and then using that expression instead of the word. For example the word «look» rhymes with «butcher's hook». The origins of rhyming slang are disputed. Some suggest it developed as a way of obscuring the meaning of sentences to those who did not understand, such as non-locals. However, it remains a matter of speculation as to whether this was a linguistic accident; it was developed intentionally to assist criminals; or it was chiefly used to maintain a sense of community.

### **Pearly Kings and Queens**

The tradition of Pearly Kings and Queens is said to have begun with one man, Henry Croft, a poor boy raised in a London orphanage. Henry admired the costermongers and the way they supported each other in times of need. When he found pearl buttons, as he swept the streets, he saved them, learned to sew and then sewed the buttons on his own clothes. He went on to become a Pearly King and to raise money for charity. He died in 1930 having raised about £5000. Other men and women joined him and became Pearly Kings and Queens and the tradition has been carried on through generations of many of the original families. Traditional harvest festivals were a time to celebrate the end of the harvest season and to give thanks for the crops. They are held on the Sunday. The festivities involved marching bands, donkeys and carts, Morris men and women and maypole dancing, following which they marched to the church of St Mary Le

Bow in Cheapside. These remarkable people recognized that no help would be offered from the privileged classes and so they dedicated their lives to looking out for their own kind [<https://hubpages.com/travel/cockneys>].

#### Список литературы

1. Wright P. Cockney Dialect and Slang. London: B. T. Batsford Ltd., 1981. P. 157.
2. URL: <http://www.wisegeek.com/what-is-the-cockney-dialect.htm>
3. URL: <https://hubpages.com/travel/cockneys>

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.161.1'373

*К. А. Гордейчик*

*Мозырский государственный педагогический университет  
г. Мозырь*

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛОВ ПОТРЕБЛЕНИЯ ПИЩИ

Изучение глагольной лексики остается актуальным, поскольку именно этот класс лексики способствует отражению фрагментов действительности, составляя семантический центр любого предложения, именующего некоторую ситуацию. Глаголы со значением потребления пищи как представители отдельной семантической группы могут подразделяться на группы в зависимости от типа пищи: на глаголы «потребления твердой пищи» и глаголы «потребления жидкой пищи», а также включать такую группу, как «предоставление пищи» [1, с. 10]. В рамках каждой группы глаголы имеют как интегрирующие, так и дифференцирующие характеристики.

Рассмотрим глаголы «потребления твердой пищи», которые имеют сходное значение, связанное с процессом питания, и характеризуются синонимическими отношениями на основе значения “есть, питаться”. Синонимический ряд включает в себя следующие глаголы потребления пищи: consume, devour, ingest, gobble, gulp, bolt, wolf, swallow, chew, munch, chomp, champ; scoff (down), demolish, digest, glut (on), gorge, slop, snarf, swill, gum, lap, lick, nibble.

В синонимическом ряду из следующих глаголов: *to eat*, *to consume*, *to wolf*, *to nibble* доминантой является глагол *to eat*, так как он имеет наиболее нейтральное значение. Глагол *to eat* имеет следующую семантическую структуру: 1) есть, поедать, питаться; 2) иметь вкус; 3) разрушать; 4) разъедать; 5) растрачивать. На основании семантической структуры глагол *to eat* является полисемантическим и имеет стилистически нейтральную окраску. Первое значение является главным, так как имеет наибольшую парадигматическую закрепленность и относительную независимость от контекста. Второе значение является вторичным либо производным. Значение “есть, поедать, питаться” является номинативным, а значение “иметь вкус” – номинативно-производным. Значения под номером три, четыре и пять имеют переносное, а точнее сказать, метафорическое значение.

В словарной статье глагола *to consume* можно отметить, что только первое значение связано с процессом потребления пищи. Остальные являются производными и имеют метафорический перенос (*to consume*: 1) съедать, поедать; 2) потреблять, расходовать; 3) истреблять, уничтожать, поглощать; 4) тратить, расточать; 5) чахнуть).

Семантическая структура глагола *to wolf* не так многообразна, как предыдущих глаголов. Только первое значение имеет отношение к потреблению твердой пищи. Второе же передает значение существительного, от которого произошел глагол. По сравнению с глаголами *to eat* – *to consume* глагол *to wolf* имеет стилистически окрашенное значение (*to wolf*: 1) заглатывать (пищу) с жадностью; 2) бегать, волочиться за каждой юбкой; отбивать девушку (у кого-л.)).

Глагол *to nibble* имеет следующие значения: 1) покусывать, есть лениво, без аппетита; 2) есть маленькими порциями, перекусывать; 3) разрушать, тратить. Семантическая структура этого глагола имеет некие сходства с глаголом *to eat*. Здесь так же, как и в семантической структуре глагола *to eat*, два первых значения связаны с процессом питания, третий имеет

метафорический перенос. Как и глагол *to wolf*, имеет стилистически окрашенное значение.

Таким образом, несмотря на значительные сходства глаголов потребления пищи, семантические особенности определяют смысл предложения. Учет этого фактора необходим для успешного осуществления коммуникативного намерения.

#### Список литературы

1. Беланович Е. В. Вариативное отражение сложной денотативной области в структуре английского предложения: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Мн.: УО МГЛУ, 2017. 24 с.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.161.1'373

*Л. И. Джамирова*  
*Таджикистан*

## НАИМЕНОВАНИЕ ЛЕКСИКИ *МОЛОДОСТЬ* И ЕЕ ЧАСТОТА УПОТРЕБЛЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ

Наиболее объемной является подгруппа имен существительных, включающая различные наименования описываемого возрастного периода, названия лиц молодого возраста, а также обозначения качеств, процессов и действий, связанных с концептом «молодость». Наименование лексики *МОЛОДОСТЬ* и ее частота употребления в текстах таджикских писателей чаще встречается в произведениях С. Айни «Рабы» и Ф. Мухаммадиева «Угловая палата». Приведем примеры из художественных произведений:

**Љавон/Љавонон:** ...*ба ман даъ нафар љавони пуркуват ёфта диъетон...* [2, с. 384] – ...*Дайте мне десять здоровых парней...* [с. 265]; *Духтарак њам ба ин љавони хушзбони меърубони хушмуомила муъаббати покдилона монда...* [1, с. 41] – *Девочка очень привязалась к ласковому и заботливому юноше* [с. 35]; *Љавонон давра шуда нишаста...* [2, с. 437] – *Молодежь, сделав круг...* [с. 227]; *Калонсолон ба љавонон аз фарзу суннати маросими њаль накл мекарданд* [3, с. 162] – *Старшие рассказывали*

молодым о правилах фарза и сунната, знание которых необходимо во время хаджа [с. 43].

**Йигит:** *Йигит, дар хонаатон гарм шавем мумкин аст?* [2, с. 275] – *Джигит! Нельзя ли у вас обогреться?* [с. 279]; *Ту, шер, йигити калон-ку!* [4, с. 239] – *Ты большой джигит, мой львенок* [с. 330].

**Ёш:** *Ња, ту њоло ёш* [4, с. 98] – *Конечно, ты еще молодой* [с. 228].

**Духтар:** *...духтар ...ба ятим гуфтааст, ки...* [1, с. 42]. *...девушка сказала юноше...* [1, с. 36]; *Агарчи ў ин гуна хаёлҳои воњимадорро ба ...духтарон нагуфт...* [2, с. 21] – *И хотя он не высказывал своих тяжких мыслей ...ни девушкам...* [с. 21].

**Духтарак:** *Он духтараки кањрамон ...ба љонони худ расида буд* [с. 91] – *Эта смелая девушка ...смогла соединиться со своим любимым...* [с. 79].

**Писар:** *Дина духтурамон ба ману ана ин писар ба мулло Иброњим иљозат доданд...* [4, с. 72] – *Вчера наш врач разрешил мне и вон тому юноше Иброхиму...* [с. 209]; *...аммо ин писар ...нияти кўмак кардан кардан надоранд* [4, с. 38] – *...а тот парень ...не собирается ему помогать* [с. 183].

**Писарбача:** *Хайр, писарбачањоро ба магазин ...мефуристони...* [3, с. 253] – *...юношей ...пошлешь в магазин ...*[3, с. 253].

**Љавонзан:** *Ба фарёди љавонзан аз болову поён 2–3 зани дигар тозон омаданд* [3, с. 269] – *На крик молодой женщины сверху и снизу сбежались другие* [с.123]; *Ња? – саволomez ба ў чашм дўхт љавонзан* [4, с. 211] – *Что такое? – уставилась на него молодка* [с. 309].

**Дар љавони:** *...дар љавониаш харбоз буда...* [1, с. 118] – *...в молодости сам увлекался ослиными бегами...* [с. 105].

**Љавонмард:** *Њоло барои ин љавонмард ...таърифи савлату сарвати худаш авлотар аст...* [3, с. 242] – *А этому молодому человеку больше по душе бахвалиться своим богатством* [с. 101]; *...вай аз љавонмардони арбадаљўю љангара нест...* [4, с. 146] – *...он не из задиристых и скандальных молодчиков* [с. 263].

**Наврасон:** *Чаро мо тарбияи гъинсии бачањоро, хусусан наврасонро аз мураккабтарин ва нозуктарин соњањои тарбия мешуморем?* [4, с.186] – *Почему мы считаем половое воспитание детей, особенно юношей, одной из самых деликатных и тяжелых сфер педагогики?* [с. 291].

**Љавонписар:** *Љавонписари малламӯеро... дар долон дошта...* [4, с. 30] – *Камар остановил в коридоре белобрысого парня...* [с. 177].

**Бача:** *Бача чойникњоро бурда дар пеши њар ду кас як чойникро бо як пиёла мондан гирифт* [2, с. 249] – *Юноша перед каждым из двух гостей поставил по одному чайнику и по одной пиале* [с. 280].

**Љавонтуркман:** *Ду ѓавонтуркман савор меистоданд* [2, с. 29] – *Здесь же стояли два молодых туркмена* [с. 26].

**Пањлавон-йигит:** *...ки њамин хел як пањлавон-йигит аз њаёт банохост мерафта бошад* [4, с. 134] – *...что такой богатырь может так просто уйти из жизни...* [с. 254].

**Барнойигит:** – *Чї хизмат, барнойигит?* [4, с. 17] – *Слушаю вас, юноша* [с. 167].

**Бӯзбала:** *Баъзе бӯзбалањои сабук ва куввати ѓавонии худ ғарра мешаванд...* [4, с. 66] – *Некоторые молодые люди ...забывают...* [с. 205].

**Зан:** *Ба висоли ёр, ба дидори зеботарин ...занони олам, ба васли Хиромон мерасад* [4, с. 76] – *Добьётся любви самой красивой ...девушки в мире* [с. 213]; *Зан ...аз тарс чиррос заданї буд* [4, с. 238] – *Девуца собралась было завизжать со страху...* [с. 330].

**Мард:** *...марги марди тануманд ўро низ сахт мушавваш карда буд* [4, с.137] – *...смерть этого парня-богатыря поразила его...* [с. 257].

**Хонимча:** *Шумо, хонимча, ...хуб медонед, ки ин ѓавон зан дорад* [4, с. 235] – *А вы, мадам, хорошо знаете, что этот юноша женат...* [с. 330].

**Шогирдбача:** *Шогирдбачаи чой овардагї...* [3, с. 136] – *Юноша, принесший ...чай...* [с. 25].

СЛОВСОЧЕТАНИЯ:

**Љавони наврас:** *Иброњимљон аз зикри номи Хиромон љавонњои наврас барин сурх шу* [4, с. 285] – *Услышав имя Хиромон, Иброхим покраснел как юноша...* [с. 362]; *Як ваќтњо дар ќабилањои ќадимї барои љавонони наврас имтињони балоѓат гуфтани одат буд* [3, с. 235] – *Когда то у древних племен существовала мода проводить нечто вроде экзаменов на зрелость для юношей* [с. 96].

**Духтари наврас:** *...ду духтари наврас ...даромада...* [2, с. 10] – *...вошли две девочки...* [с. 10].

**Љавони навхат:** *Дар як он љавони навхате ба рӯи лаълі ќанду чой овард* [3, с.136] – *Мгновение спустя юноша с едва пробивающейся бородкой вынес нам на подносе чай и сахар* [с. 25].

**Љавони калонсол:** *Дар дења дар байни љавонони калонсол гаштак мерафт* [1, с. 121] – *У нас в Соктаре взрослые ребята ...по очереди устраивали вечеринки* [с. 109]; *...ў як љавони пурќуввати калонсол буд* [1, с. 86] – *...а он был взрослый и сильный ученик медресе...* [с. 74].

**Љавони хурдсол:** *Фаќат як кас, ки љавони хурдсоле менамуд...* ба пеши ќуттии орд рост меистод [1, с. 26] – *Лишь у закрома остался стоять мальчик...* [с. 22].

**Духтару писари калонсол:** *Никоњи духтару писари калонсол бо ризои худи онњо мувофиќи шарият аст* [1, с. 125] – *в шарияте сказано, что для женитьбы взрослого юноши и совершеннолетней девушки достаточно их собственного согласия* [с. 113].

**Љавони маъсум:** *Њамаи ин тантанањо ба бадали номуси ду асири љавони маъсум...* шуда истода буд [2, с. 64] – *...за эту ...милость отдана честь двух молодых жизней...* [с. 48].

**Зани љавон:** *...занони љавони ќолинбоф...гул меандохтанд* [2, с. 8] – *...молодые ковровщицы ткали узоры...* [с. 7]; *...як зани љавон ...нишаста...* [2, с.148] – *Молодая женщина сидела...* [с. 112].

**Духтари љавон:** *...ду духтари љавон ...гирифтам* [2, с. 13] – *...купил двух девушек* [с. 11].



**Бачаи амрад:** *Агар ...бачаи амрад оварда бошанд... [2, с. 389] – Не привели ли ...красивых юношей? [с. 268].*

**Насли ӡавон:** *...барои хизматҳои шоиста дар тарбияи ватанпарваронаи насли ӡавон ...мукофотонида мешавад [4, с. 79] – ...тот награждается грамотой за выдающиеся заслуги в патриотическом воспитании молодого поколения... [с. 215].*

**Калонсолтарин духтар:** *Ӣабиба бо ...Ӣутбия, калонсолтарини духтарони он мактаб буданд [1, с. 81] – Ӣутбия и Хабиба были ...самыми старшими в нашей школе [с. 70].*

**Шавъари ӡавонмурда:** *Гоҳо накли Хиромонро аз хислатҳои шавъари ӡавонмурдааш ба хотир оварда... [4, с. 197] – Он вспоминал рассказ Хиромон о ее прежней жизни, о характере мужа, преждевременно ушедшего из жизни... [с. 299].*

**Точное количество лет:** *Турди ого бо дастери понздањсола аз биёбон хошок ва њезум меѓундоранд [2, с. 47] – Турды-ага с пятнадцатилетним помощником собирали в степи хворост и дрова [с. 35]; Бача...бача... – гуфт бой – бистсола шуда бошад њам, њанўз бача? [2, с. 113] – Мальчик, мальчик! Он для вас до двадцати лет будет мальчиком [с. 85]; Ӣис кард, ки њамаи умри бистуњафтсолаи ў то њамин рўз ройгон рафтааст [4, с. 12] – Понял, что до сегодняшнего дня вся его двадцатисемилетняя жизнь была напрасной [с. 164].*

**Приблизительное количество лет:** *Поњои Ёрмон-Полворро ...як бачаи 16–17-сола мемолид [2, с. 193] – 16–17-летний мальчик растирал ему ноги [с. 147].*

Из возрастной лексики со значением МОЛОДОСТЬ нами отмечено шесть лексем, из них наиболее употребительна лексема Ӣавон – молодой, молодой человек, составляющая более 50 % из общего количества молодежной лексики. Необходимо отметить, что прилагательное ӢАВОН употребляется и как субстантивированное существительное и на русский язык переводится как МОЛОДОЙ ЧЕЛОВЕК. Среди них по употребительности в

таджикском языке оказались лексемы ДУХТАР (девушка), ЙИГИТ (джигит, юноша), а также сложные слова, состоящие из слова ЛЪАВОН (молодой) и слов ЗАН и МАРД (женщина и мужчина): ЛЪАВОНЗАН (молодая женщина), ЛЪАВОНМАРД (молодой мужчина), лексемы БАЧА, ПИСАР (юноша) встречаются редко.

#### Список литературы

1. Айни С. Ёддоштъо [Воспоминания]. Душанбе: Адиб, 1990. 352 с.
2. Айни С. Воспоминания. Душанбе, 1986. 343 с.
3. Айни С. Гуломон [Рабы]. Сталинабад: Государственное изд-во Таджикистана, 1960. 620 с.
4. Айни С. Рабы. Душанбе: Ирфон, 1970. 459 с.
5. Калонтаров. Я. Новый таджикско-русский словарь. Душанбе, 2008. 320 с.
6. Калонтаров Я. И. Краткий таджикско-русский словарь: 17 000 слов. М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1955. 616 с.
7. Луғатномаи осори. С. Айни [Словарь творчества С. Айни] / (муҳаррирон: Раҳим Хошимов Х. Рауфов). Душанбе: Дониш, 1978. 236 с.
8. Фадеев Александр Александрович. М.: Просвещение, 1982. Кн. 1–2. 528 с.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.161.1'373

*О. Г. Жевнеренко*

*Мозырский государственный педагогический университет  
г. Мозырь*

## СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМОТИВИРОВАННЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Семантика – это анализ отношения между языковыми выражениями и миром, реальным или вымышленным, а также само это отношение и совокупность таких отношений. Объектом семантики является единство трех элементов языкового знака: означающего, денотата и означаемого. Первый, внешний компонент – означающее – связан с обозначаемым предметом, явлением действительности – денотатом, и с отражением этого предмета, явления в сознании человека – означаемым. Означаемое является результатом познания обществом действительности и обычно тождественно понятию, а иногда даже представлению. Единство трех элементов составляет основную единицу семантики. Эти трехаспектные единицы

вступают между собой в закономерные, системные отношения, уподобляясь одна другой по одному из трех элементов: по означаемому (синонимы), по означавшему (омонимы), по денотату (разновидность синонимии – перифраз). Все эти три элемента образуют основу системности в семантике.

Одной из семантических характеристик немотивированных фразеологизмов является многозначность. Большое количество фразеологизмов однозначно, но они, как и лексические единицы, могут быть и многозначны. Многозначных фразеологизмов в большей степени меньше, чем многозначных слов, а количество лексико-семантических вариантов чаще всего не превышает двух слов. Многозначность фразеологизмов обычно связана со звуковым совпадением слов или омонимией. Такие фразеологизмы могут возникать в результате деления многозначных фразеологизмов или случайного сходства их компонентов. Однако омонимы внутри фразеологизма встречаются довольно нечасто, что вызвано немногочисленностью многозначных фразеологизмов.

Гораздо шире представлена внешняя фразеологическая омонимия, то есть омонимия между фразеологической единицей и свободным словосочетанием, которые расположены вне фразеологической системы:

- “the golden calf” – как свободное словосочетание переводится *“золотая фигура в виде теленка”*, как фразеологизм *“власть, деньги и богатство”*; “a dead dog” – как свободное словосочетание переводится *“мертвая, сдохшая собака”*, как фразеологизм *“ненужная, бесполезная вещь”*; “a white elephant” – как свободное словосочетание переводится *“слон белого цвета”*, как фразеологизм *“разорительное имущество, подарок от которого не знаешь как избавиться”*; “shoot the cat” – как свободное словосочетание переводится *“пристрелить кошку”*, как фразеологизм *“тошнить, рвать”*; “a black sheep” – как свободное словосочетание переводится *“овечка черного цвета”*, как фразеологизм *“паршивая овца, позор в семье”*.

Существует множество работ в лингвистике, которые рассматривают проблемы фразеологической синонимии и вариативность и их различия, однако еще нет общепринятого деления на синонимы и варианты. Одной из таких причин является тот факт, что лингвисты имеют различные взгляды касательно природы компонентов фразеологизма (являются ли они словами или же десемантизированными элементами). Второй причиной является то, что между фразеологизмами различия устанавливаются гораздо тяжелее, так как они видоизменяются в больших пределах, чем слово, а фразеологизм состоит из двух и более компонентов, каждый из которых может иметь различные варианты.

По мнению исследователей, фразеологические синонимы – это фразеологизмы, относящиеся к одному грамматическому классу, частично совпадающие или несовпадающие по лексическому составу, имеющие общий и различный семантические компоненты и различающиеся или совпадающие в стилистических отношениях. Например, “*to work like a racing dog*” – дословно переводится “работать как гоночная собака”, а означает “усердно работать”. Синонимом этого фразеологизма является: “*work like a horse*” – означает “работать как лошадь”.

Что касается фразеологического перифразы, то это выражение, являющееся описательной передачей смысла другого словосочетания или слова. Перифраз в большинстве случаев употребляется для замены первого наименования в определенных практических целях. Например, в качестве описательных единиц для таких понятий, как “*foolish, stupid, hidebound*”, можно использовать такой перифраз: “*set the world on fire*” – означает “сделать что-нибудь из ряда вон выходящее”, которое обычно употребляется в отрицательном смысле. Можно употребить такой перифраз: “*blow hot and cold*” – означает “быть непостоянным; постоянно менять точку зрения”. Кроме этих такой перифраз можно использовать “*have a screw loose*” – означает “быть немного невменяемым, сумасшедшим, вести себя ненормально”. Эти перифразы были созданы с целью избегания прямых названий, непринятых

при оценки человека. Очень важным моментом является то, что главное правильно понять смысл перифраза.

На основе всего исследуемого материала можно сказать, что семантические характеристики немотивированных фразеологизмов разнообразны. Исследование немотивированных фразеологизмов выявили случаи фразеологической омонимии, синонимии и перифраза, а именно исследование свободных словосочетаний в качестве единиц-омонимов, единиц-синонимов и единиц для перифраза.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 82-84

*Р. Кадриметов*

*Педагогический колледж имени Хосият Махсумовой ТГПУ им. С. Айни  
Таджикистан*

## **ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ НА СТРАНИЦАХ СОВРЕМЕННОЙ ПРЕССЫ**

«В современной речи русские пословицы и поговорки активно перерабатываются, переосмысляются и употребляются в трансформированном виде, что зачастую приводит к эффекту неожиданности и новизны», – пишет Н. Н. Федорова в работе «Современные трансформации русских пословиц».

Об игровом и шутливом их преобразовании говорят авторы «Словаря антипословиц русского народа» В. М. Мокиенко и Х. Вальтер. Этот своеобразный жанр русского фольклора, по словам ученых, расцвел буйным цветом в современной публицистике и других средствах массовой информации: в этом легко убедиться, пробежав глазами по заголовкам любой газеты, журнала или по страницам Интернета, не признающего языковых границ.

Активизация употребления трансформированных пословиц происходит не случайно, особенно в публицистике и разговорной речи. Их уместное

употребление является ярким стилистическим приемом, делает речь более живой и выразительной, придает ей особую окраску. Лингвисты полагают, что в современном мире наиболее гибким и живым в актуальной реакции на события повседневности оказывается именно текст периодических изданий, цель каждого фрагмента которых – как можно эффективнее воздействовать на читателя, обратить его внимание на данное событие. Также существует мнение о том, что активизацию динамических процессов в плане трансформирования устойчивых языковых единиц на страницах газет провоцирует борьба за читательский интерес, которая заставляет журналистов изобретать все более яркие и интригующие заголовки, привлекающие внимание читателей. Подобные экспрессивные средства, которые часто используются в газете для усиления воздействия на аудиторию, могут придавать публикациям иронический оттенок.

Журналисты, обновляя семантику устойчивых фраз, создают новые смысловые оттенки, придавая новое художественное качество традиционным выражениям. Чаще всего в газетах и журналах используют трансформированные устойчивые сочетания для более яркого выражения мыслей. Эта тема всегда актуальна, потому что данный процесс происходит постоянно, непрерывно. Изменяется со временем сам «набор» нетрансформированных устойчивых сочетаний. Какие-то УФ забываются, какие-то, наоборот, встречаются все чаще и чаще.

Изучению и подробному анализу приемов языковой игры и обыгрыванию понятийных категорий в рекламном тексте посвящена работа Л. П. Амири «Грамматико-семантические приемы языковой игры, или обыгрывание понятийных категорий в рекламе».

В газете процесс обновления устойчивых оборотов особенно заметен. Журналисты обычно изменяют известные выражения, используя их в своих работах. Те фразы, которые пришли к нам из далекого прошлого, получают новое звучание, отвечающее духу времени. Творческая обработка языковых единиц придает им новую экспрессивную окраску, усиливая их

выразительность и превращая исходные в окказиональные, индивидуально-авторские варианты.

Вслед за В. Т. Бондаренко мы различаем два вида лексического варьирования в классе устойчивых фраз: десигнаторный (протекает на уровне сигнификативной стороны фразеологического значения при замене компонентом-десигнатором) и денотаторный (затрагивает денотативный (референтный) план значения языковой единицы при замене компонентом-денотатором).

Говоря о десигнаторном варьировании, необходимо отметить, что одним из основных источников образования вариантов служит генетическая синонимичность заменяемого и заменяющего компонентов, полностью совпадающих по своей семантике. Ср.: *Делу время, утехе (потехе) – час* («Московский комсомолец»); *Нелегко (тяжело) в ученье...* («Труд»).

На страницах газет можно встретить лексические трансформации на основе тематического ряда. Ср.: *Год (час) от году (часу) не легче* (МК).

В роли заменяющего слова выступают также антонимы. Антонимическая замена компонентов УФ приводит к изменению в их значениях: преобразованная автором форма языковой единицы имеет смысл, противоположный тому, которым обладает исходная форма. Ср.: *На вкус и цвет товарищи есть! (товарищей нет)* («Комсомольская правда»); *Язык мой – друг (враг) мой* (МК); *После драки кулаками машут (не машут)* (КП); *Бьет – значит ненавидит (любит)* (Т).

Часто при замене одного из компонентов УФ созвучным ему словоэлементом игра, заключающаяся в такой субституции, производит сильное комическое впечатление на читателя. Ср.: *Птицу видно по помету (полету); Евро (гусь) баксу (свинье) не товарищ; Старая лянча (кляча) колеи не испортит* (КП).

Об игровом, шутливом характере многих современных трансформаций УФ говорят в своих работах Х. Вальтер и В. М. Мокиенко. Пословично-поговорочные "переделки" «родились не только как протест против баналь-

ного здравого смысла и назидательного тона традиционной "народной мудрости", но и как веселая языковая игра, карнавальная речевая маска уставшего от "серьезностей" и трагедий повседневной жизни Человека» [3, с. 7]. Активизация употребления трансформированных пословиц объясняется тем, что они выполняют особый «социальный заказ», «осовременивают» шаблонизированные многолетним (а часто и многовековым) употреблением паремии и отражают актуальные для носителей данного языка реалии.

Цель трансформов – это смеховой эффект или так называемое разрушение норм (моральных, утверждаемых традиционными пословицами, и языковых – введение в пословицу жаргонизмов, бранной лексики и т. п.), эффективный способ высмеивания и опровержения закрепленных в их прототипах общественных стереотипов. Измененные устойчивые фразы являются не только действенным средством для привлечения внимания в силу различных структурно-семантических преобразований, используемых для их создания, но и выступают орудием воздействия и управления аудиторией.

Широкое и активное использование вариантов хорошо известных языковых единиц стимулируется непрерывно возникающими коммуникативными потребностями. Денотаторная замена, предназначенная для конкретизации обозначаемой ситуации, является самым распространенным из всех приемов лексического варьирования в языке СМИ. Проиллюстрируем сказанное на примере употребления журналистами некоторых пословиц и поговорок в газетных заголовках. Ср.: *Цыплят по осени считают*. – *Долги по осени считают* («Российская газета»); *Льготы по осени считают* (РГ); *Еду по осени считают* (РГ); *Очки по осени считают* (КП). *Гусь свинье не товарищ*. – *Мяч телевизору не товарищ* (РГ); *Рубль лире не товарищ* («Аргументы и факты»); *Бензин табаку не товарищ* (КП); *Мышь человеку не товарищ* (Т). *Сила есть – ума не надо*. – *Деньги есть – ума не надо* (КП); *Деньги есть – вкуса не надо* (КП). Мена компонентов *гусь, свинья, сила, ум, цыплята* дает возможность пишущему «привязывать» содержание



соответствующей пословицы к современной действительности, а также к различным предметным ситуациям, варьируя денотативную сторону значения.

Ср. также: *под лежащий камень счастье (вода) не течет* (РГ); *нефть (хлеб) всему голова* (РГ); *компьютер всему голова* (Т); *береги зубы (честь) смолоду* (Т); *счастье не в нефти (деньгах), а в ее (их) количестве* (Т); *от ЕГЭ (добра) добра не ищут* (Мир новостей); *ЕГЭ (Москва) слезам не верит* (МН), *готовь сани летом, а аккумулятор (телегу) осенью (зимой)* (КП), *детей (цыплят) по осени считают* (Семь дней).

Непрерывно возникающие в жизни новые ситуации постоянно стимулируют широкое распространение рассматриваемых в данной работе фразовых вариаций, обладающих признаками функциональной одноразовости, частичной производимости и тесной зависимости от индивидуального контекста.

Наибольшей способностью к денотативной мене обладают в составе УФ именные компоненты. Ср.: *Диплом (своя ноша) карман не тянет* (РГ); *Один в Думе (поле) не воин* (РГ); *Дружба дружбой, а денежки (табачок) врозь* (РГ).

Особый случай представляет лексическое преобразование УФ на основе структурно-семантической модели, когда осуществляется мена всех (или большинства) компонентов в структуре фразовой единицы: *Волков бояться – в лес не ходить. – Визы бояться – Риги не видать* (РГ); *У семи нянек дитя без глазу. – У семи министров – закрома пустые* (РГ); *Не все то золото, что блестит. – Не все то лебедь, что над водой торчит; Любишь кататься, люби и саночки возить. – Любишь на «Запорожце» кататься, люби и «Мерседесы» чинить* («Новая газета»).

Фразовые трансформации часто создаются для комического обыгрывания конкретных ситуаций (ср.: *Старая лянча колеи не испортит; Птицу видно по помету; Евро баксу не товарищ*), а также для их буквализации. Современные трансформации в пословицах и поговорках позволяют получить представление об актуальных процессах в культуре, экономике,

политике, о роли некоторых сфер общественной жизни и об отношении носителей языка к происходящему. Пословичные трансформации – это приближенное содержание устойчивых фраз к нынешним реальным социально-политическим и экономическим условиям. Системный анализ таких трансформов в лингвокультурологическом аспекте пока не осуществлен. Между тем пословичные трансформы обладают значительным потенциалом.

Становится все более очевидным, что развитие языка идет не только за счет становления и ужесточения языковых стандартов, но и за счет расшатывания устоявшихся социально принятых норм, варьирования и трансформаций языковых единиц.

Несомненно, что пословицы и поговорки, получая новое звучание, отвечают духу времени и отражают настроение современности. Творческое применение пословиц или поговорок расширяет границы авторской мысли, позволяет избегать штампов, дает эффект новизны, переосмысления, придает своего рода «изюминку» всему тексту.

#### **Список литературы**

1. Вальтер Х., Мокиенко В. М. Словарь антипословиц русского народа. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008. 574 с.
2. Диброва Е. И. Варианты фразеологических единиц в современном русском языке. Ростов н/Д: Изд-во Ростовского ун-та, 1979. 192 с.
3. Жуков В. П. Словарь русских пословиц и поговорок. М.: Русский язык – Медиа, 2007. 539 с.
4. Саввина Е. Н. О трансформациях клишированных выражений в речи // Паремнологические исследования. М.: Наука, 1984. 297 с.

УДК 81'3

*Н. С. Князева**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ФИГУРНЫЙ ТЕКСТ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КАТЕГОРИИ ЭМОТИВНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Через чтение мы воспринимаем литературные произведения, а это значит, что оформление текста играет большую роль. В графическо-пунктуационном оформлении текста существует ряд способов, которые помогают нам, читателям, понять, какие эмоции хотел вызвать автор тех или иных строк. Одним из таких способов является фигурный текст. «Фигурный текст – это текст, в котором графический рисунок строк или выделенных в строках букв складывается в изображение какой-либо фигуры или предмета» [1].

Фигурная проза встречается редко, наиболее распространены фигурные стихи. Фигурные стихи печатаются так, чтобы их контуры были как-то связаны с содержанием. Такие стихи писали еще в Древней Греции. Среди поэтов нового времени, которые творили в подобном стиле, такие известные имена, как Джордж Герберт, Роберт Геррик, Стефан Малларме, Дилан Томас и французский поэт Гийом Аполлинер. Его стихи называются каллиграммами, и они остаются популярными и сегодня.

Изучив этот вопрос, мы составили классификацию фигурных стихов. Фигурные стихи могут быть представлены в форме геометрического тела, абстрактно разбросанных строк или изображения под какой-либо предмет или животного. При этом авторы стихотворений на английском языке преимущественно используют творческие способы изложения своих мыслей, в то время как российские авторы более склонны к геометрическим формам.

Фигурные стихи несут особую стилистическую и смысловую нагрузку. А необычная форма, которую осознанно выбирает автор, способствует лишь усилению эффекта, задуманного автором. Ярким примером перед нами

предстает стихотворение в форме мышиного хвоста из «Алисы в Стране Чудес» Л. Кэрролла.

Хотя в России в XVII веке, в период становления фигурных стихов, форма преобладала над содержанием стиха. Записанному тексту не уделяли должного внимания. Его причудливая форма была основой, которая привлекала внимание читателей. Этой позиции и сегодня придерживается ряд ученых. У фигурных стихов есть и противники, одним из представителей которых является украинский поэт Сергей Аксёненко: «...зачем тратить столько сил и времени на эти искусственно сочиненные шарады, если в них нет ни грамма настоящей поэзии?» [2]. Но также мы встретили приверженцев необычной формы изложения стихов, например, украинский поэт XVII века И. Величковский. Его мысль можно выразить следующим образом: «...сложные стихотворные формы – своеобразный знак качества поэта, показатель его умения работать со словом, этакое "штукатурство"» [2].

Несмотря на то, что отношение поэтов к фигурным стихам разделилось на два лагеря, приверженцев и противников, для нас фигурные стихи – это не формулы или схемы. Это одна из форм искусства, особый вид мышления, который иногда так необходим в нашем современном мире.

#### **Список литературы**

1. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/317936>
2. URL: <http://www.ytime.com.ua/ru/26/302>

УДК 81'2

А. П. Корепанова

Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко

г. Глазов

## YOUTUBE-КУЛЬТУРА: ЗАИМСТВОВАНИЯ И НЕОЛОГИЗМЫ В МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ<sup>1</sup>

Сленг (англ. *slang*) – набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных группах людей (профессиональных, общественных, возрастных и т. д.) [5]. Молодежный сленг представляет большой интерес, так как быстро обогащается разного рода неологизмами и заимствует слова из многих сфер общественной жизни. К одной из наиболее популярных областей относится Интернет, в частности платформа YouTube. Различного рода видео, чаще всего юмористического содержания, блоги и другие виды контента влекут за собой появление новых слов, а затем и их переход в другие языки.

В настоящее время русский молодежный сленг имеет в своем составе заимствования из нескольких языков, но большая доля приходится на англицизмы. В силу того что блогерское движение и музыкальное направление «рэп» зародились на Западе, мы имеем в современном русском языке большое количество слов, пришедших из английского языка, которые впоследствии приобретают русскоязычное написание, а затем и черты грамматики русского языка: like – лайк (отметка «мне нравится» в социальных сетях) – лайкать (отмечать понравившиеся публикации) [3]. Такого рода слова охотно употребляются молодыми людьми с целью повысить свой социальный статус, закодировать информацию, поиграть словами, продемонстрировать свои знания английского языка и т. п. [1]. При соотношении языка-источника и языка-реципиента мы можем отметить, что все англицизмы можно разделить на заимствования, которые в русском

---

<sup>1</sup> Статья написана под руководством канд. филол. наук, доцента М. В. Максимовой.

сленге обладают тем же значением, что и в языке-источнике, как правило, это моносемантические слова, например *мем* (картинка или фото с какой-либо ситуацией), и полисемантические слова, значение которых соответствует по крайней мере одному из их значений в языке-источнике, примером которых может являться слово *хайл* (1. Назойливая реклама (соотносится со значением слова в английском языке). 2. Набирание популярности вследствие каких-либо актуальных тем) [2].

Понятие YouTube-культуры очень широко, так как эта платформа включает в себя всевозможные направления, начиная от образования и заканчивая развлекательными видео. Наиболее привлекательными для молодых людей, конечно, является последний вариант, который также имеет некоторые направления и свою лексику. В основном это понятия из следующих областей:

1. **Блоги и блогеры.** Популярность YouTube-каналов так высока, что следующие понятия уже давно прочно вошли в молодежный сленг. *Донат* – пожертвование; *DIY* (Do it yourself) – мастер-класс; *дэб* – движение поднятия руки по локоть в жесте, который похож на «жест чихания» и др.
2. **Рэп-культура.** Широкое распространение рэпа в YouTube-среде: исполнение блогерами, создание площадок для рэп-состязаний и т. п. повлекло за собой заимствование таких слов, как *баттл* – состязание в мастерстве исполнения рэпа; *панч* – фраза в рэпе, высмеивающая соперника; *дисс* – выражение неуважения к оппоненту и др.
3. **Социальные сети.** В этой сфере существует особый сленг, выражающий определенные понятия, связанные с популярными социальными сетями и мессенджерами, такими как ВКонтакте и Instagram. Часто используются в речи блогеров. Например, *паблик* – публичная страница в социальной сети; *хэштег* – слово или фраза, которым предшествует символ #; *эмодзи* – смайлики и т. п.

По теме «Англицизмы в русском языке» нами был составлен и проведен опрос среди преподавателей и студентов историко-лингвистического факультета ГГПИ им. В. Г. Короленко. В опроснике были даны различные задания по современному молодежному сленгу, этимологии некоторых понятий, значению заимствованных слов и неологизмов. В результате выяснилось, что большинство участников хорошо осведомлены о сленге YouTube-культуры. Интересно, что более половины опрошенных ответили неправильно на вопросы, связанные с происхождением предложенных слов. Возможно, это было вызвано тем, что эти слова полностью изменили свое значение в молодежном жаргоне. Кроме того, в тесте были задания, в формулировке которых уже присутствовала этимология слова, с помощью которой необходимо было ответить на вопрос о современном значении слова. Респонденты справились с этим заданием лучше, чем с противоположным. В целом хотелось бы отметить, что соотношение верных и неверных ответов у преподавателей и студентов было примерно одинаковым, что говорит о том, что обе категории опрошенных знают и понимают YouTube-сленг и могут им оперировать.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что, на наш взгляд, процент англицизмов в русском молодежном сленге достаточно велик, так как в большинство сфер нашей обыденной жизни давно вошли многие понятия из англоязычных стран, а быстрое развитие Интернета как новой области общественной жизни все прочнее укореняет их не только в молодежном жаргоне, но и в словарном составе современного русского языка.

#### **Список литературы**

1. Дьяков А. И. Англицизмы и молодежь [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21511519>
2. Равиндер Н. М. Англицизмы в русском молодежном сленге [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17897525>
3. Чеклецова Е. И. Современные заимствования из английского языка в речи представителей молодежной культуры [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-zaimstvovaniya-iz-angliyskogo-yazyka-v-rechi-predstaviteley-molodezhnoy-kultury>
4. URL: <http://paperpaper.ru/hype-test/>
5. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Сленг>

УДК 82-3

*К. С. Крестьянинова, Л. А. Богданова*  
*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко*  
*г. Глазов*

## **КОНЦЕПТ «ПОКОЛЕНИЕ» В ЛИРИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ В. А. СОЛОУХИНА И О. А. ПОСКРЁБЫШЕВА**

Каждый человек – современник какой-либо эпохи и сверстник определенного поколения. Но что такое поколение? В Малом академическом словаре дается следующее определение: поколение – это «совокупность родственников одной ступени родства по отношению к общему предку... совокупность людей близкого возраста, живущих в одно время» [4, с. 248]. Одно поколение людей всегда отличается от другого. Поэтому при смене поколений нередко возникают конфликты. Несмотря на это, связь между ними не теряется. Это происходит благодаря преемственности. «Каждое поколение, с одной стороны, продолжает унаследованную деятельность, культуру в новых условиях, а с другой — видоизменяет старые условия» [3].

Тема поколений объединяет таких писателей, как О. А. Поскрёбышев и В. А. Солоухин. О. А. Поскрёбышев – классик русской поэзии, народный поэт Удмуртской Республики. Особенностью его творчества является стремление «в самом обыденном, привычном, много раз виденном, открыть поэтическую красоту человеческих характеров и самой жизни» [1, с. 20]. Можно наблюдать это на примере его стихотворений, однако отразилось это и в прозе, в частности на сборнике рассказов «Лоскутное одеяло». Сам писатель назвал рассказы моментальными оттисками жизни. «Схватывая и воплощая на бумаге летучие мгновения бытия» [2, с. 5], О. А. Поскрёбышев стремится к тому, чтобы мысль читателя «оборачивалась раздумием над собственной судьбой, над жизнью – становилась деятельной, творящей» [2, с. 5]. То же самое можно сказать о В. А. Солоухине, выдающемся русском писателе, и о



его сборнике рассказов «Камешки на ладони», содержащем лирические миниатюры, рассказы обо всем, что автор подмечает в повседневной жизни.

Смысл, который писатели вложили в названия сборников, порядок расположения в них рассказов объединяет двух этих писателей. Объединяет их и притчевый сюжет в названных выше сборниках. В их произведениях присутствует «колоссальный обобщающий момент, благодаря которому частный, казалось бы, случай применим к тысячам случаев во все времена и у всех народов» [5]. Однако если для О. А. Поскрёбышева характерно «тяготение к сюжетной основе, к изображению характеров» [1, с. 102], то для В. А. Солоухина характерна описательность.

Концепт «поколение» в сборнике рассказов «Лоскутное одеяло» О. А. Поскрёбышева является одним из ключевых и основополагающих концептов, проходящих красной нитью через все его творчество.

В рассказе «Каждый сучок в половице» мурманский писатель Виталий Маслов сомневается, надо ли переезжать в новую квартиру. Он помнит каждое бревнышко, каждую половицу в доме отца и матери и понимает, что у его городских детей тоже есть что-то свое, родное, «свой район в городе, своя улица, и этот дом...» [2, с. 40]. Поэтому он не может просто взять и отсечь это всё «все корешки оборвать-отчекрыжить» [2, с. 40]. Таким образом, в концепт «поколение» О. А. Поскрёбышев вкладывает понятие семейная память: отец, мать, бабушка, отчий дом...

В рассказе «Зашли ко мне в гости...» героиня Надежда Алексеевна обладает своеобразным талантом «ощущать прошлое и людей» [2, с. 21]. Благодаря ее знаниям о родословном древе семьи друзья выясняют, что являются родственниками. Знание истории семьи, своей родословной, интерес к человеку, как считают О. А. Поскрёбышев и В. А. Солоухин, укрепляют душу человека, позволяют сохранить связь между поколениями.

Объединяет различные поколения и Родина, считают писатели. В одном из рассказов сборника «Камешки на ладони» В. А. Солоухин пишет о человеке, который прошел около трех километров до какого-то села, чтобы

просто поговорить с пожилой женщиной. Женщине его поведение показалось чистой нелепостью, ведь дойдя до села герой повернул обратно, а «у нее все проще: есть дело в другом селе, иди туда по этому делу. Нет дела – сиди дома, делай что-нибудь другое» [5]. Герои рассказа по-разному смотрят на мир, между ними возникает конфликт поколений. Тем не менее, они остаются интересны друг другу, так как их объединяет встреча на родной земле. Они «родные» люди, родные не по крови, а по земле, по Родине, они земляки.

Таким образом, в лирической прозе О. А. Поскрёбышева и В. А. Солоухина концепт «поколение» предстает в виде семейной памяти, памяти о своих предках, о людях, которые нас окружают и окружали раньше, о детстве, о месте, в котором вырос. И всё-таки именно семья выступает у писателей хранительницей времен и через нее они идут к постижению общечеловеческих и мировых проблем, к постижению истории.

#### **Список литературы**

1. Захаров В. В. Художественный мир поэта. Ижевск: Удмуртия, 1993. 160 с.
2. Поскрёбышев О. А. Лоскутное одеяло. Устинов: Удмуртия, 1986. 232 с.
3. Связь поколений [Электронный ресурс]. URL: [http://tepka.ru/Obschestvoznanie\\_8-9\\_Vogolyubov/23.html](http://tepka.ru/Obschestvoznanie_8-9_Vogolyubov/23.html)
4. Малый академический словарь / ред.: А. П. Евгеньева. М.: Русский язык, Полиграфресурсы, 1999. Т. 3. 750 с.
5. Солоухин В. А. Камешки на ладони [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=25419&p=1>

УДК 82-3

*А. А. Лекомцева**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ОБРАЗ ЖЕНЩИНЫ XVIII–XIX ВЕКА<sup>1</sup>**

Современные европейские женщины очень независимы и самостоятельны. Лишь половина министров правительства Франции сегодня – мужчины. Но все мы знаем, что эмансипация женщин произошла сравнительно недавно, так какой была дама XVIII–XIX веков? На этот вопрос нам предстоит ответить.

О XVIII столетии часто говорят как о «Галантном веке». Культура в области отношений между полами отразилась в виде провозглашения женщины властительницей во всех областях, в виде ее безусловного культа. В своей известной книге «Женщина в XVIII в.» братья Гонкуры прекрасно охарактеризовали этот золотой век женщины:

«В эпоху между 1700 и 1789 гг. женщина не только единственная в своем роде пружина, которая все приводит в движение. Она кажется силой высшего порядка, королевой в области мысли. Она – идея, поставленная на вершине общества, к которой обращены все взоры и устремлены все сердца. Она – идол, перед которым люди склоняют колена, икона, на которую молятся. На женщину обращены все иллюзии и молитвы, все мечты и экстазы религии. Женщина производит то, что обыкновенно производит религия: она заполняет умы и сердца».

При этом мораль и нравственная чистота женщины теряют свою актуальность. Неверность женщины обычно лишь привлекала к ней внимание мужчин. Они устраняют с пути женщины каждое препятствие. Каждое ее желание становится для них приказанием, малейший ее каприз – законом. Женщине предоставлено первое место, ей уступают дорогу, дабы

---

<sup>1</sup> Статья написана под руководством канд. филол. наук, доцента М. В. Максимовой.

ей было удобно идти. Каждый считает для себя честью отказаться от собственных выгод в пользу ее. Мужчина относится к женщине по-рыцарски не только как к существу более слабому, а как к драгоценному орудью желаннейшего наслаждения, в ней воплощенного. Но необходимо подчеркнуть один парадокс: век господства женщины никогда не бывает веком истинного возвышения прекрасного пола. В эпоху абсолютизма муж и жена стояли рядом не как равноправные личности, мужчине было предоставлено право подвергать жену на основании одного только подозрения в измене строжайшему наказанию – пожизненному заключению в монастыре.

В конце концов эпоха «Галантного века» привела к тому, что в 1811 году на четырех законнорожденных приходилось по одному незаконнорожденному младенцу, а к 1840 году был зарегистрирован почти миллион подкидышей, оставленных своими родителями. В Германии в 1840 году некий предшественник Кинси подготовил отчет, в котором говорилось, что из ста браков сорок восемь несчастливых, в тридцати шести супруги безразличны друг к другу и только пятнадцать счастливых и полностью добродетельных браков. В другой сотне более пятидесяти из заключенных браков были «распущенными и распутными», четырнадцать «намеренно аморальными».

Всё это вынудило английское правительство в 1770 году издать Акт, который провозглашал, что «все женщины, которые, вне зависимости от возраста и сословия, профессии или ученой степени, после выхода этого Акта прибегнут к соблазнению или принуждению к браку любого подданного Его Величества посредством духов, красок, косметики, белья, искусственных зубов или накладных волос, корсетов, подкладных бедер или туфель на высоком каблуке будут подвергаться штрафу по действующему закону против колдовства и подобных судебным наказуемым преступлениям, а браки, заключенные при таких обстоятельствах, по признанию виновным

оскорбленной стороной, будут считаться недействительными и аннулироваться».

На смену «Галантному веку» пришла Викторианская эпоха. Женщины теперь полностью принадлежали мужчинам, которые несли за них ответственность и по закону защищали их.

Благородный лорд Честерфилд, который был воплощением галантности, выдающимся государственным деятелем и джентльменом до мозга костей, писал своему шестнадцатилетнему сыну: «Женщины – лишь большие дети. Они забавно болтают, иногда отличаются сообразительностью, но, что касается здравого смысла и основательного ума, я за всю свою жизнь не знал ни одной такой... Разумный мужчина ведет с ними легкие разговоры, играет с ними, подшучивает над ними и льстит им, как с веселым, развитым ребенком, но он никогда не спрашивает у них совета и не доверяет им в серьезных делах, хотя часто заставляет их думать, что делает и то и другое».

Это письмо ярко отражает отношение мужчин к женщинам XIX века. Им запрещено было путешествовать в одиночку, в XIX веке считалось неприличным, если дама оставалась наедине с мужчиной. Заботились не только не только о физической, но и о духовной чистоте женщины. До свадьбы они не имели представления о семейной жизни, не читали газет, так как считалось, что это может слишком расстроить ее.

Одежда стала более закрытой, теперь запрещено было оголять руки, плечи, щиколотки. Запрещен был любой намек на женственность. Если раньше доступность казалось чем-то привлекательным, то теперь нельзя было проявлять свои чувства при других, даже к собственному супругу. Женщин опекали от окружающего мира: от политической деятельности, от работы и получения образования.

Кардинально меняется в целом отношение к женщине. Галантный век уходит в прошлое, песочные часы переворачиваются. Буржуазная нравственность провозглашает своим кредо «ненависть к пороку и уважение к добродетели». Дама, идущая по улице, желательно не должнаворачи-

ваться ни назад, ни в сторону, а идти лучше всего с опущенными вниз глазами, не слишком быстро, не слишком медленно, иначе можно подумать, что она приглашает мужчин познакомиться с ней. Порядочная женщина не должна была на улице приподнимать юбку для того, чтобы было удобнее идти или перешагивать.

Подобный образ складывается у нас не только на основании исторических документов, большую роль для нас сегодня играют художественные произведения, описывающие женщин XVIII–XIX столетия. К ним можно отнести роман Томаса Харди «Тесс из рода д’Эрбервиллей», «Женщина французского лейтенанта» – произведение английского писателя Джона Фаулза. При этом нужно упомянуть, что судьба женщин, не аристократок по происхождению, кардинально отличалась: они работали наравне с мужчинами, женский и даже детский труд на шахтах – был вполне распространенным явлением, часто беременным приходилось переносить внушительные тяжести. О нелегкой судьбе девочек, девушек и женщин низших слоев населения красноречиво рассказывает роман «Джейн Эйр» Шарлотты Бронте.

Таким образом, несмотря на столь существенные изменения в отношении к женщине, и в XVIII и в XIX столетии женщина не теряла полной зависимости от мужчины, была своеобразным предметом роскоши и показателем успешности и благополучия своего супруга. А незамужние женщины или матери-одиночки не принимались и даже презирались обществом.

#### **Список литературы**

1. Плещеев А. Н. Женщина XVIII века // Соч. А. Н. Плещеева. Библиотека: Российская государственная библиотека (РГБ), Коллекция: Универсальная коллекция. 448 с.
2. Джон Фаулз. Женщина французского лейтенанта. Изд-во Jonathan Cape.
3. Шарлотта Бронте. Джейн Эйр.
4. Эталоны женской красоты в истории: XIX век (1800–1850 гг.) [Электронный ресурс] URL: <https://kosmetista.ru/blog/biblioteka/77889.html>
5. Эталоны женской красоты в истории: XVIII век. Рококо [Электронный ресурс]. URL: <https://kosmetista.ru/blog/biblioteka/77199.html>
6. Филип Стенхоп Честерфилд. Письма к сыну [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.ru/FILOSOF/CHESTERFILD/letters.txt>

УДК 81'2

*Е. Н. Наговицына, Е. Э. Калинина*  
*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко*  
*г. Глазов*

## **ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ВАЖНЫЙ ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА**

Иноязычные заимствования являются сегодня самым продуктивным способом пополнения словарного состава языка. Процесс заимствования новых слов и выражений из других языков принято считать нормой относительно любого языка, но лингвисты отмечают следующую его особенность: в молодежной среде количество заимствований намного превышает их количество в литературном языке. И в связи с этим М. Ю. Россихина отмечает, что «...в субстандартной речи заимствование иноязычных слов обусловлено, прежде всего, экспрессивными потребностями языка, а не номинативными, как в литературном языке» [1, с. 91–92].

Сегодня, как правило, любой язык преимущественно заимствует слова и выражения из английского языка. «Мы говорим здесь об американизации, а не об англизации, поскольку как в немецкий, так и в русский язык большая часть лексики поступает не из Великобритании (хотя это тоже имеет место), а из Соединенных Штатов Америки» [1, с. 91].

«Из западноевропейских языков самое большое влияние английского языка испытывает немецкий, что сказывается на его молодежном сленге» [1, с. 91]. Тенденция заимствования новых слов и выражений также активно прослеживается и в русском языке. М. Ю. Россихина утверждает, что в немецком языке в XVIII веке происходит интенсивное развитие сленга, а «в русский молодежный жаргон заимствования из английского языка в большом количестве поступают лишь в 70–80-е годы прошлого века. <...> Тем не менее, по продуктивности обогащения так называемого "системного" сленга они сразу вышли на первое место» [1, с. 94].

Приведем примеры заимствованных слов и выражений из английского языка в русском и немецком молодежном сленге (на материале статей из немецкоязычных и русскоязычных журналов).

**Немецкий язык:** **HipHop** (**HipHop Schule**, **HipHop – Beats**, **HipHop – Akademie** [<http://www.unicum.de/abizeit/service/unicum-abi-magazin/unicum-abi-oktober-2014>], **Hip-Hop-Camp** [12, с. 26]); **Look** (**cooler Look** [11, с.14], **der Kreativ-Look** и **glamouröser Look** [там же: с. 6]); **Trend / trendy** (**trendy Hosen**, **trendy Fetzen** (= Kleidungen) [13, с. 14], **unübersehbarer Trend** [<http://www.unicum.de/karriere/service/unicum-beruf-magazin/unicum-beruf-42014>], **Trendsportart** [11, с. 14]); **Party** (**Danceparty** [13, с. 19], **Partypeople** [<http://www.unicum.de/karriere/service/unicum-beruf-magazin/unicum-beruf-42014>], **Partyparasit** (незванный гость) [14, с. 5], **Partyschranke** (тот, кто не любит вечеринки) [<http://www.unicum.de/abizeit/service/unicum-abi-magazin/unicum-abi-oktober-2014>]); **cool** (**coole Autos** [12, с. 28], **coole Jungs** [13, с. 1], **coole Jeans** [там же]); **Style** (**Lifestyle** [13, с. 4], **swaggy style** (= хороший вкус) [12, с. 12], **Styler** (= суперкрутой тип) [<http://www.unicum.de/abizeit/service/unicum-abi-magazin/unicum-abi-oktober-2014>]);

**русский язык:** **пати** [8, с. 24], **бро** [там же, с. 69], **сори** [9, с. 57], **респект** [10, с. 78], **бойфренд** [7, с. 108], **экс-чемпион** [там же, с. 17], **мейк** – макияж [6, с. 16], **фэшн** [там же, с. 33], **лайкать** [там же, с. 48], **френдзона** [5, с. 52], **пикап** [там же, с. 56], **стрит-стайл** [там же, с. 100], **треш** [там же, с. 112], **фейс** [4, с. 13], **лук** [там же, с. 83], **хэнд-мейд** [3, с. 109], **фреш** [2, с. 85].

По мнению М. Ю. Россихиной, «следует отметить, что русский и немецкий жаргон часто заимствуют из английского языка одни и те же лексические единицы. Это, например, такие слова, как **Life / лайф** «жизнь», **Fan / фэн** «фанат», **cool / кул** «отличный», **Bag / бэг** «сумка» и др.» [1, с. 94].

Увлечение англицизмами, и в особенности англо-американизмами, в русском и немецком языках стало своеобразной модой, что обусловлено созданными в молодежном обществе стереотипами. Таким стереотипом сегодня является образ идеализированного американского общества.



Считается, что уровень жизни в данном обществе намного выше. Добавляя английские заимствования в свою речь, молодые люди пытаются таким образом приблизить себя к этому стереотипу, стать частью американской культуры, приобщиться к стилю жизни.

С недавних пор стало модным и популярным употреблять английские слова вместо синонимичных слов родного языка. Здесь следует отметить, что их активно употребляют в своей речи не все, а лишь те, кто владеет английским языком. Как правило, молодые люди чаще, чем старшее поколение, прибегают к употреблению в своей речи английских слов и выражений. Употребление иностранной лексики в повседневной жизни усилило непонимание между поколениями, что, в свою очередь, и является главной целью молодых людей при создании собственного языка.

Иноязычная лексика заимствуется молодыми людьми по разным причинам, среди которых можно выделить следующие, наиболее актуальные для современной молодежи:

- 1) потребность в наименовании чего-либо, не имеющего аналога в заимствующем языке;
- 2) необходимость в разграничении близких в содержательном плане понятий, но все же имеющих различающиеся семантические оттенки;
- 3) стремление к устранению омонимии или полисемии (к примеру, в речи русской молодежи существует несколько вариантов для обозначения девушки – «чувиха» [6, с. 67], «чикса» [2, с. 35], «герла» [5, с. 95], крошка [3, с. 44];
- 4) необходимость специализаций понятий в определенной сфере с определенной целью (в качестве самого яркого примера здесь можно привести компьютерную сферу: «юзер» – пользователь ПК, «юзать» – использовать ПК, «геймер» – игрок, «девайс» – устройство, прибор).

Таким образом, самым популярным способом обогащения речи молодежи являются иноязычные заимствования, и прежде всего, заимствования из английского языка, который активно используется на

телевидении, радио, в прессе, в сети Интернет. Немецкий и русский язык, испытывают большое влияние английского языка и постоянно обогащаются за его счет многочисленными синонимами, употребление которых иной раз является неуместным. Как правило, данной тенденции придерживаются чаще молодые люди, нежели старшее поколение. Именно употребление иностранной лексики в повседневной жизни усилило непонимание между поколениями, что, в свою очередь, и является главной целью молодых людей при создании собственного языка.

### Список литературы

1. Россихина М. Ю. Заимствования как источник пополнения молодежного жаргона в русском и немецком языках (на материале словарей XIX–XXI вв.) // Филологические науки. 2008. № 5. С. 89–97.
2. Elle girl. 2015. № 1. 128 с.
3. Elle girl. 2015. № 3. 140 с.
4. Elle girl. 2015. № 5. 140 с.
5. Oops! 2015. № 2. 140 с.
6. Oops! 2015. № 3. 128 с.
7. Oops! 2015. № 4. 160 с.
8. Teen Vogue. 2015. № 1. С. 24.
9. Teen Vogue. 2015. № 2. С. 57.
10. Teen Vogue. 2015. № 3. С. 78.
11. vitamin de. 2009. № 41. 40 с.
12. vitamin de. 2012. № 55. 40 с.
13. vitamin de. 2013. № 58. 40 с.
14. vitamin de. Sonderangebot/ Deutsch mit Musik. 2012. 20 с.
15. URL: <http://www.unicum.de/abizeit/service/unicum-abi-magazin/unicum-abi-oktober-2014>

НАЗАД

СОДЕРЖАНИЕ

ВПЕРЕД

УДК 81'2

**Я. С. Першина**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## АССЕРТИВНОСТЬ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Ни для кого не является секретом, что на данный момент современный мир находится в стадии активного культурного диалога. Если до конца 80-х годов основной тенденцией во взаимодействии культур было стремление к их синтезированию, то с 90-х годов преобладание получает плюрализм

культур, признание реального многообразия культурно-исторических систем и диалогические принципы их взаимодействия. В связи с этим увеличивается интерес к межкультурной коммуникации как к совокупности разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам.

В современный период развития общественных отношений особое значение имеет идеология толерантности. Толерантность в начале XXI века все в большей степени принимается массовым сознанием, и все чаще высказывается мнение о толерантности как о новой парадигме мировоззрения наступившего столетия [1, с. 9].

Однако толерантность не подразумевает постоянные уступки, сдачу позиций и выход из межкультурного взаимодействия с потерями и неудовлетворенностью. В межэтническом взаимодействии важна нацеленность на защиту своих интересов, своей культуры, традиций, норм и правил поведения. В случае столкновения с интолерантностью человек должен уметь активно отстаивать свои права и интересы. В этой связи целесообразно говорить о толерантности как составной части более широкого явления – ассертивности [3, с. 14].

Ассертивность – это способность и умение личности защищать свои права и интересы, достигать своих целей, в то же время уважая и не нарушая права, интересы и цели другого человека. Для защиты своих интересов в межкультурном общении следует придерживаться следующих правил ассертивности:

- 1) твердо заявите о своих целях, правах, интересах, мнениях, ценностях;
- 2) четко распределите функции, обязанности между партнерами по взаимодействию, оговорите их в письменных инструкциях;
- 3) будьте дружелюбны, доброжелательны, искренни, открыты и полны энтузиазма;
- 4) проявите готовность к сотрудничеству, определите и договоритесь о перспективах дальнейшей совместной работы [2, с. 430].

Ассертивное поведение гораздо труднее и сложнее толерантного. Ведь второе основано на проявлении доверия и уважении к другому человеку и ожидании обоюдного уважения и доверия. Ассертивное же поведение требует не просто проявления уважения, но и умения защищаться от интолерантного поведения других людей [3, с. 15].

Ассертивному поведению можно научиться, а обучать этому необходимо уже в школьном возрасте. Ассертивное поведение положительно соотносится с уровнем IQ и адаптацией в классе. Ребенок, чье поведение является ассертивным, строит планы, ставит цели и упорно пытается достичь их. Пойразлы с соавторами обнаружили, что существует связь между ассертивностью и успеваемостью, а также с адаптацией. Исследователи пришли к выводу, что студенты с высоким уровнем ассертивности добиваются больших успехов в обучении. Это говорит о том, что такие студенты, вероятно, чаще задают вопросы преподавателям либо обращаются за помощью при выполнении заданий и поэтому имеют лучшие результаты. Данный вывод соответствует результатам, полученным А. Бандурой, Дж. Мэддюксом и Л. Майер, а также Г. Ченом. Изучив уровень ассертивности и отзывчивости, исследователи пришли к выводу, что студенты относились с большей степенью доверия к преподавателям, которых они воспринимали как ассертивных и отзывчивых людей. От людей с высоким уровнем ассертивности и отзывчивости ожидают иного стиля общения, чем от людей с низкими показателями по обеим характеристикам. [4, с. 110] Вышесказанное доказывает, что обучение ассертивному поведению обязательно для студентов, чьи профили подготовки так или иначе связаны с развитием межкультурной компетенции.

Возможно ли, что толерантность в скором времени уйдет на второй план, а ее место займет ассертивность? Этого никто не знает. Но известно одно – в современном мире межкультурная коммуникация требует от человека более высокого и качественного развития коммуникативных

способностей, умения обеспечить себе комфортное проживание в новом более сложном межкультурном пространстве.

#### Список литературы

1. Кудрина Е. Л. Толерантность в мультикультурном обществе. Региональный аспект: монография / Е. Л. Кудрина [и др.]. Кемерово: Кемеровский государственный университет культуры и искусств, 2013. 384 с.
2. Мейжис И. А., Почебут Л. Г. Социальная психология. СПб.: Питер, 2010. С. 429–430.
3. Почебут Л. Г., Безносков Д. С. Ассертивность и толерантность в межкультурном взаимодействии // Социальная психология и общество. 2017. Т. 8. № 3. С. 8–19.
4. Шейнов, В. П. Ассертивное поведение: преимущества и восприятие // Современная зарубежная психология. 2014. № 2. С. 107–116.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 398.91

*Е. В. Суханова, М. В. Биянова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК ОБ УЧЕНИИ В УДМУРТСКОМ, РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Пословицы и поговорки представляют широкие пласты жизни и отражают народную мудрость, моральный свод правил жизни. Изучая иностранные языки, непременно нужно изучать пословицы как часть языка, в котором отображен не только реальный мир, окружающий человека, но и общественное самосознание народа, его национальный характер, образ жизни, традиции, система ценностей. Поэтому язык должен изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народа, говорящего на данном языке. Пословицы и поговорки – это отражение народной мудрости, в них хранится представление народа о самом себе, и поэтому сходство и различие национального характера можно постигнуть через пословицы и поговорки. Понимание и сравнение пословиц и поговорок разных народов показывает, как много общего имеют эти народы, что, в свою очередь, способствует их лучшему взаимопониманию и сближению.

Тематика пословиц и поговорок очень разнообразна. В них выражается понимание жизненных основ, исторических событий, семейных отношений, любви и дружбы, осуждаются людские пороки и восхваляются добродетели, а также другие нравственные качества человека. Проследим на примере пословиц об учении в русском языке и тех языках, которые мы изучаем – удмуртском и английском, сходство и различие в отношении народа к учению и знанию.

1. Учение не просто дается, нужно приложить много усилий, чтобы много знать и уметь. Об этом говорится в следующих пословицах:

Не испытав трудностей, ума не наберешь; ученье трудно, да плоды его сладки (удм.); Не разгрызешь ореха – не съешь ядра; без пчел не будет меда, без работы не будет денег (русс.); No sweet without a wheat (англ.).

2. Без ученья и стараний невозможно стать достойным и счастливым человеком. В пословицах высмеивается глупость и восхваляется ум:

Удмуртские: Дунтэм йыре но дуно кушет кертто; умный у огня согреется, глупый – обожжется; умные советуются, глупые дерутся; умный вперед смотрит; дышэчкымтэ мурт – сукыр (неуч – слепой человек); дучэс бурдыныз, ад'ами виз'мыныз (ястреб (силен) крыльями, человек – умом).

Русские: не всяк умен, кто с головою; зоркий видит далеко, а умный – дальше; мастер глуп – нож туп; чем умнее человек, тем он скромнее.

Английские: all asses wag their ears; a bad workman quarrels with his tools; the more a man knows the more he is inclined to be modest.

3. Лучшее в жизни достается людям знающим, умным, имеющим образование:

Удмуртские: йырлы визь кулэ, визьлы визь – йыр (голове нужен ум, уму – голова); знание – половина ума; на ногах пусть лапти, да в голове – ум; для жизни ум необходим; глаза далеко видят, а ум еще дальше.

Русские: знание – половина ума; ум хорошо, а два лучше; с умом и найти и потерять; и сила уму уступает; один ум хорошо, а два лучше; ум – великое дело.

Английские: Knowledge is a treasure, but practice is the key to it (знание – сокровищница, но ключ к ней – практика).

4. Без знаний жизнь подобна "тьме" – значит, наполнена необразованностью, глупостью:

Удмуртские: знанию нет конца; чтобы учить, самому нужно учиться в два раза больше; без ученья человеком не станешь; кто много читает, тот много знает; красна птица перьем, а человек ученьем; учение красота, а неучение слепота.

Русские: век живи – век учись; ученье – свет, а неученье – тьма; повторенье – мать ученья.

Английские: live and learn (живи и учись); practice makes perfect (практика приводит к совершенству); it is never too late to learn (учиться никогда не поздно); live and learn (век живи, век учись).

Сравнительный анализ пословиц и поговорок об учении в трех языках показал, что нравственные ценности данных языковых культур в отношении образованности совпадают. Чтобы многое увидеть и сделать в жизни, нужно учиться, осознать свои возможности, выбрать путь, который принесет успех и удовольствие от работы. Тяга к знаниям и дает тот самый "свет" в жизни. Свет – значит развитие, процветание, высокое качество жизни. Без знаний жизнь подобна "тьме" – значит, наполнена невежеством, глупостью.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 811.161.1'373.611

*М. А. Федорова*

*Мозырский государственный педагогический университет  
г. Мозырь*

## **ВАРИАТИВНОСТЬ ИМЕНИ ДЕЯТЕЛЯ В ПОЭТИЧЕСКИХ ПЕРЕВОДАХ В. А. ЖУКОВСКОГО**

Сопоставительный анализ лексики разных языков, как известно, выявляет сходства и различия лексических единиц не только в сфере их семантики, но и словообразования. В данной статье рассматриваются

особенности словообразования и функционирования имен деятеля в поэтических текстах на языке оригинала (английском), а также изменения, происходящие в их морфологической структуре и смысловом наполнении в процессе их перевода на русский язык на материале существительных со значением лица, отобранных из поэтических произведений «The Hermit» («Пустынник») О. Голдсмита, «The eve of saint John» («Замок Смальгольм, или Иванов вечер») В. Скотта и их эквивалентов в переводах на русский язык В. А. Жуковского.

Василий Андреевич Жуковский был одной из центральных фигур в русской литературе первой половины XIX века и мастером перевода, в котором он достиг определенной лингвистической свободы, что позволяло переводным текстам конкурировать с оригиналом по степени выразительности. Использование В. А. Жуковским имен деятеля с целью создания дополнительной эмоциональной окраски являются отличным тому доказательством.

В лингвистике *nomina agentis* (существительное со значением агента) – это существительное, которое образовано от слова, как правило, глагола, обозначающего действие, и которое идентифицирует объект, выполняющий это действие, например, «водитель» является существительным со значением агента, образованным от глагола «водить». В большинстве случаев *nomina agentis* являются производными словами, в которых присутствует суффикс со значением исполнителя действия. Русский и английский языки различаются по количеству суффиксов, используемых для образования существительных вообще, так и тех, что необходимы для выражения значения деятеля.

Наиболее распространенными суффиксами в русском языке являются: *-льщик- (-льщиц-), -тель (-итель), -ун, -чик (-щик, -чиц-)* [1]. Наиболее широко применимыми суффиксами, которые используются для создания существительных-агентов в английском языке, являются: *-er, -or* и *-ar* [2]. В



обоих языках они добавляются к глаголам с целью указать на исполнителя действия.

Анализ поэтических текстов в оригинале и их переводов продемонстрировал, что особенности словообразования и словосложения в двух языках способствовали тому, что исследуемые тексты значительно отличаются друг от друга особенно в случаях употребления анализируемой лексики. Исходные тексты содержат только пять существительных со значением деятеля, образованных суффиксальным способом от однокоренных глаголов: *suitor* – to suit, *charmer* – to charm, *courser* – to course, *lover* – to love, *warder* – to ward. В. А. Жуковский в переводах использует *nomina agentis* 14 раз:

(пустыни) *житель* (2) – жить,

*путеводитель* – водить,

*творец* (2) – творить,

*странник* – странствовать,

*пришлец* (2) – приходить,

*губитель* – губить,

*мучитель* – мучить,

*седок* – сидеть,

*убийца* (2) – убить,

*свидетель* – видеть.

Единственный пример, в котором значения соотносимых имен совпали, т. е. они являются синонимами,

*And the warder his bulge should not blow,*

*Пусть собака молчит, часовой не трубит*

(*the warder*, тот, кто охраняет, *часовой*, тот, кто стоит на часах, т. е. выполняет ту же функцию), демонстрирует расхождение в словообразовательной модели слов, результатом которой является утрата отглагольного характера существительного в русском варианте.

Схожие отношения можно отметить и в следующем примере,

*And weary was his courser's (рысак) pace,*

*Через силу и конь, опенен, запылен...*

где существительное *courser*, обозначающее породу лошадей, название которой обусловлено способностью хорошо бегать *to course*, в переводе выражено существительным *конь*, чья способность к быстрому передвижению передана при помощи прилагательных *опенен, запылен*. В отличие от предыдущего примера, где оригинал и перевод связывают синонимические отношения, *конь* и *courser* (рысак) соединены гиперо-гипонимической связью.

Однако необходимо отметить, что эквивалентные соответствия в употреблении имен деятеля встречаются крайне редко, и автор перевода использует другие способы передачи значения оригинала: например,

*suitors (поклоннику) came;*

*И рыцари стеклись толпою:*

*suitors* (поклонники, те, кто преследует), исходя из контекста произведения, представлены как рыцари.

*My charmer (чародейка), turn to see,*

*Полна душа моя Мальвиной –*

*Charmer*, та, кто очаровывает, ассоциируется у переводчика с образом любимой Мальвины.

Имена деятеля в переводах появляются во многих ситуациях, где исходный текст такого имени не содержит.

*A refuge to the neighbouring poor,*

*And strangers (незнакомцы) led astray.”*

*Приют для сироты гонимой,*

*Для странника покров.*

*Whom love has taught to stray;*

*Who seeks for rest, but finds despair*

*Companion of her way.”*

*Любовь надежд моих губитель.*

Моих виновник бед;

Ищу покоя, но мучитель

Тоска за мною вслед.

Taught by that Power (сила) that pities me,

I learn to pity them:”

Меня Творец своей любовью

Щадить их научил.

Существительные со значением деятеля в русском переводе соотносятся со словами, отличными не только по форме, но и по значению: *странник* (от странствовать) в английском тексте коррелирует с *strangers* (незнакомцы), *губитель* (от губить), *мучитель* (от мучить) использованы для передачи общего значения контекста, причем они придают ему больший эмоциональный заряд по сравнению с оригиналом. *Творец* (от творить) служит для передачи значения *Power* (сила).

Таким образом, анализ исследуемых английских поэтических текстов обнаружил, что существительные со значением деятеля использованы авторами достаточно редко (пять случаев употребления). Переводы этих произведений В. А. Жуковского богаче в использовании этой группы слов (четырнадцать случаев употребления), однако практически отсутствует корреляция между английскими и русскими *nomina agentis* в соответствующих контекстах. Как правило, английские *nomina agentis* переданы русскими существительными, обладающими иными деривационными характеристиками и часто отличными по значению.

Употребление существительных со значением деятеля в русском тексте обусловлено, как правило, общим содержанием переводимого произведения и способствует в ряде случаев усилению эмоциональной характеристики стихотворного произведения.

#### Список литературы

1. Тихонов А. Н. Морфемно-орфографический словарь русского языка: Около 100 000 слов. М.: АСТ: Астрель, 2002. 704 с.
2. Collins Cobuild English Guides 2: Word Formation. London: HarperCollins, 1998. 224 p.

УДК 81'3

Ш. Р. Хасанова  
Таджикистан

## ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ, ХАРАКТЕРИЗУЮЩИЕ ЧЕЛОВЕКА ПО ОБЪЕКТИВНЫМ ПРИЗНАКАМ В ТАДЖИКСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Прилагательные, характеризующие человека по объективным признакам в таджикском и русском языках, формируют синонимический ряд, члены которого отличаются и своей стилистической принадлежностью, например **ќаддароз** принадлежит к разговорной, **шамшодќомат** к книжной, а остальные к нейтральной лексике, и оттенком значения, так как **ќаддароз**, демонстрирующее чрезмерность признака, указывает и на то, что описываемый им человек ввиду своего высокого роста выглядит худым и неуклюжим. Прилагательные **ќадбаланд** и **ќоматбаланд** не содержат подобных отрицательных оттенков в своих значениях, а, наоборот, отмечают, что у человека хороший рост и именно этот признак является положительной особенностью его фигуры.

**Рост+толщина** – В роли прилагательных, характеризующих человека, одновременно указывая на его высокий рост и толщину, могут выступать следующие:

**Тануманд** – *крупный* – рослый, широкий в кости; дородный, плотный, крепкий;

**Калончусса, лъуссакалон, лъуссадор** – *массивный* – крупного телосложения;

**Чорпахлӯ** – *дородный* – крупного, плотного телосложения;

**Пахлавонпайкар** – богатырского телосложения, плотный;

**Бузбала** (*разг.*) – крепкий, здоровый.

Данные прилагательные относятся к нейтральной лексике таджикского языка. Перечисленные прилагательные близки к **ќадбаланд** – высокий, **ќоматбаланд, болобаланд, ќаддароз** – долговязый и **шамшодќомат** –

рослый тем, что они равным образом указывают на высокий рост человека. Однако это значение у них не является единственным и выделяющимся. Помимо того, что они указывают на рост, они содержат указание и на огромную окружность, приемлемую толщину человека: *Каллаи калонаш бо қомати баланд ва танаи пахлудори гафсаи муносиб афтода буд* (Айнӣ, с. 73) – *Крупная голова венчала плотную коренастую фигуру* (Айнӣ, с. 211).

*Вай марде буд қоматбаланд, сиёҳчеҳра ва кулутариш. Чашмонаш калон-калони бадҳайбат, ба чашмони одамони маст, ё ки девона монанд, бинии дарозаш минқоршакл ва пешонааш танг* (Икромӣ, с. 472). – *Это был высокий, смуглый мужчина с густой окладистой бородой, длинным крючковатым носом и низким лбом* (Икромӣ, с. 261).

*Валько, марди тануманди риштарошидаи тахминан панҷохсола, ки дар танаи пиджак ва дар пояи мӯза дошт, чеҳрааш хира ва мисли рӯи лӯли сиёҳ буд* (Фадеев, с. 27). – *Впереди шел директор шахты № 1 – бис Валько, плотный бритый мужчина лет пятидесяти, в пиджаке и сапогах, с лицом мрачным и черным, как у цыгана* (Фадеев, с. 19).

**Низкий рост.** В современном таджикском языке к прилагательным, выражающим низкий рост человека относятся следующие:

**Қадпаст** – *маленький* – небольшого роста;

**Кутоҳқад** – *малорослый* – небольшого роста;

**Кутоҳқомат** – *малорослый* – небольшого роста;

**Пакана** (разг.) – *малорослый* – небольшого роста;

**Миёнақад** – *невысокий* – имеющий небольшую высоту; низкий;

**Пастак** – *малорослый* и *плотный*, *низенький*;

**Пастакча** – *коротыш*, *лилипут*;

**Калта** – *маленький*, небольшого роста.

– *Ман шуморо огоҳ мекунам, ротмистр, – мегуфт яке аз офицерон, ки марди лоғари қадпасте буда, зоҳиран дарғазаб менамуд* (Л. Н. Толстой, с. 163). – *Я вас предупреждаю, ротмистр, – говорил один из офицеров, худой, маленький ростом и, видимо, озлобленный* (Л. Н. Толстой, с. 544).

Приведенные прилагательные характеризуются нейтральностью стиля и подчеркивают низкий рост человека, а также могут вступать в синонимические отношения друг с другом. Прилагательные **пастак, пастакча, калта, пакана** своеобразны тем, что указывают не только на невысокого человека, но и выделяют плотность его тела. В разговорной лексике таджикского языка данные прилагательные характеризуют человека в связи с его маленьким ростом.

Перечисленные прилагательные делают акцент на чрезмерность конкретизируемого ими признака, то есть они указывают на очень маленький рост, но одновременно выражают уменьшительно-ласкательное отношение говорящего к характеризуемому человеку.

*Дар идора марди паканаи одамсари калтапою дароздасти чоғаш ба пеш баромадае бесаришта ба ҳар тараф медавид (Горький, с. 114). – По канцелярии суетливо бегап низенький, лысый человек на коротких ногах, с длинными руками и выдвинутой вперед челюстью (Горький, с. 106).*

**Миёнақад** – *невысокий* выделяется тем, что оно указывает на невысокий рост, но в то же время и не очень низкий рост определяемого им человека. Оно может заменить другие прилагательные рассматриваемой подгруппы в качестве эвфемизма.

*У як одами миёнақади фарбеҳи ишкамкалони гарданкутоҳ буда, ғафсии гардан ва пуррагии сару рӯяш ҳам аз ғафсии шикамаш қариб фарқ надошт... (С. Айни, с. 9). – Он оказался человеком среднего роста, и живот у него действительно был непомерно большой... (С. Айни, с. 165).*

Прилагательные, содержащие в себе указание на маленький рост человека, могут вступать в антонимические отношения с прилагательными, указывающими на высокий рост, например: **Қадпаст** – қадбаланд, қоматбаланд, болобаланд.

**Кутоҳқад** – дарозқад, қаддароз, **кутоҳқомат** – қоматбаланд, **миёнақад** – қадбаланд, **пакана** – қаддароз, **пастак** – дароз, **калта** – дароз, қадбаланд и т. д.

**Толщина фигуры человека** – К прилагательным таджикского языка, в которых репрезентировано описание фигуры человека по отношению к ее толщине, относятся следующие:

**Ғафс** – имеющий полную, тучную фигуру, тело – *толстый*;

**Фарбеҳ** – *упитанный*, в меру толстый – полный;

**Варамида** – *опухший*, отёкший;

**Сергушт** – *толстый*, полный – полнотелый;

**Ғафсбадан** – *толстый*, плотный, дородный;

**Пургушт** – *мясистый*, тучный;

**Пуррабадан** – *полный*, тучный; толстый, дородный;

**Лундахӯча** – *толстый*, круглый как шар;

**Дамбал** – *чрезмерно полный*, неуклюжий;

**Чорпахлу** (*пер.*) – толстый, дородный;

**Кулӯла** – *полный*, с округлыми формами;

**Хомфарбеҳ** – с излишне пухлым, дряблым телом;

**Говчусса** – богатырского телосложения, здоровый;

**Дам** (*пер. разг.*) – с излишне пухлым дряблым телом.

Прилагательные таджикского языка **кулӯла, лундахуча, дамбал** относятся к разговорной лексике. Этим прилагательным в русском языке соответствуют следующие аналоги, в буквальном переводе звучащие как *круглый, полный, полненький, дряблый*, которые употребляются в переносном значении: полный, с круглой формой, неуклюжесть, круглый как шар. Для прилагательного **сергушт – мясистый** свойственно употребление в данном значении только в разговорной речи как русского, так и таджикского языка. Данное прилагательное принадлежит к нейтральной лексике. Поскольку слова русского языка *упитанный, откормленный, обрюзгший* также являются многозначными словами в силу своей отнесенности и к причастиям и к прилагательным, но в качестве прилагательных они проявляют однозначность.

Прилагательные **пургүшт, ғафсбадан, лунда, пуррабадан, фарбеъ** реализуют значение отрицательной чрезмерности знака и содержат неодобрительное отношение говорящего к определяемому человеку, поскольку толщина относится к отрицательным чертам, то есть порокам фигуры человека. Подобное значение анализируемых прилагательных становится более очевидным в связи с содержащейся в их составе основы жир-мясо: *Генерал марди луб-лундаи шикамкалоне буда, олуи пухтарасида ва андак мағор задаро ба хотири модар меовард (Горький, с. 113). – Он был круглый, сытенький, и напоминал ей спелую сливу, немного залежавшуюся и уже покрытую пушистой плесенью (Горький, с. 106).*

Наибольшим отрицательным оттенком обладают прилагательные **ғафсбадан, лунда, пургүшт**. Они также показывают чрезмерность признака и, кроме того, делают акцент на том факте, что толщина описываемого ими человека является последствием болезни, или свидетельствуют о той или иной болезни, или о том, что кожа человека выглядит дряблой, обвислой.

#### Список литературы

1. Айни С. Марги судхур [Смерть ростовщика]. Душанбе: Адиб, 2010. 215 с.
2. Икроми Дж. «Духтари оташ» фасли дуйум «Дарбадарӣ» [«Дочь огня» второй сезон «Скитание»]. Душанбе: Адиб, 2009. 560 с.
3. Икроми Дж. «Духтари оташ» [«Дочь огня»]: роман. Душанбе: Ирфон, 1983. 528 с.
4. Горький М. Мать: роман. М.: Детская литература, 1982. Ч. 1, 2. 167 с.
5. Горький М. Модар [Мать]: роман / [перевод Р. Хошим.]. Душанбе: Адиб, 1989. 400 с.
6. Толстой Л. Н. Война и мир: роман-эпопея. М.: Худ. литература, 1983. Т. 1, 2. 832 с.
7. Фадеев А. А. Молодая гвардия.



УДК 82-3

*Н. С. Шутова, Л. А. Богданова**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ПРИЕМЫ СОЗДАНИЯ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. П. ЧЕХОВА И ГИ ДЕ МОПАССАНА**

В XIX веке тема «маленького человека» разрабатывалась русскими писателями больше как повесть о бедном чиновнике. Особое место эта тема занимает в творчестве А. П. Чехова. Во французской же литературе интерес к личности бедного чиновника с его заботами и бедами одним из первых проявил в своем творчестве Ги де Мопассан.

Цель данного исследования – рассмотреть приемы создания и особенности трактовки образа «маленького человека» в рассказе А. П. Чехова «Смерть чиновника» и новелле Ги де Мопассана «Прогулка».

«Маленький человек» – это «обозначение довольно разнородных героев, объединенных тем, что они занимают одно из низших мест в социальной иерархии и что это обстоятельство определяет их психологию и общественное поведение» [1, с. 207].

Оба писателя описывают события из жизни чиновников, которые приводят к смерти героев. Чехов рассказывает о случае в театре, который внешне напоминает анекдот. Чиновник Д. И. Червяков чихает и обрызгивает статского генерала Бризжалова. В основе сюжета мопассановской новеллы прогулка главного героя по Парижу, которая резко меняет взгляды клерка на жизнь.

Чехов и Мопассан прибегают к использованию традиционного приема портретной характеристики. Описывая внешность дядюшки Лера, Мопассан противопоставляет черты лица героя в молодости и на настоящий момент *белокурые волосы и кудрявые волосы – седые усы и лысая голова*. Ничего не меняется в жизни клерка за сорок лет работы, лишь старость накладывает отпечаток на его лице. Мы видим постоянную позу главного

героя, задавленного изматывающей службой: «...он просиживал в ней [каморке] до семи часов вечера, *согнувшись* над бухгалтерскими книгами» [1]. Это даже внешне делает Лера ниже, меньше, чем он есть на самом деле.

Но несмотря на ограниченность стремлений, однообразие поступков и мыслей, отмеченных автором, дядюшка Лера не лишен задора и даже некоторой поэтичности. Эти черты характера открываются читателю в том числе и из мелких портретных штрихов в эпизоде, описывающем прогулку: *шел подпрыгивая, с веселым огоньком во взоре, счастливый общей радостью* [1].

Чехов же рисует лицо Червякова только во время чихания: *лицо его поморщилось, глаза подкатились...* [3]. Писательская ирония проявляется уже в первых строках произведения, когда Чехов называет своего героя «прекрасный экзекутор». Все это создает комический эффект.

Особое место в новелле Мопассана занимает интерьер – описание рабочего места бухгалтера, конторы. Здесь появляется обилие темных, мрачных красок, каждый день давящих на героя: «каморка... была такая темная» [1], «там всегда было сумрачно, сыро и холодно» [1]. Комната, в которой жил Лера, похожа на его жизнь: «Она [комната] была мрачной, безмолвной», «комната его была лишена воспоминаний» [1]. Символично, что звон будильника Мопассан сравнивает со скрежетом разматываемой цепи. Этим автор показывает, что Лера прикован к своей работе из-за крайней нужды в средствах на проживание.

Описание интерьера в повести Чехова опускается. Мы лишь знаем, что экзекутор Червяков может позволить себе купить билет в театр, причем во второй ряд, следовательно, он не беден, то есть у него нет главного, выделенного в определении, признака, позволяющего его назвать «маленьким человеком». Почему же все-таки Червяков таковым считается?

Дело в том, что Чехов в своем произведении делает акцент на приниженность, **психологии** чиновничьего класса. Поэтому одним из главных приемов создания образа Червякова является его поведение,

которое выражает неуверенность, преклонение перед вышестоящим чином. *Глупо улыбнулся, походил возле него [генерала], спросил шепотом, попятился к двери...* [3] – все эти действия передают запуганность, обличают пресмыкающуюся натуру героя. Соответствует поступкам и речь Червякова, невнятная, неуверенная, отрывочная: «Вчера в "Аркадии", ежели припомните ваше-ство, – начал докладывать экзекутор, – я чихнул-с и... нечаянно обрызгал... Изв...» [ 3 ]. Экзекутор не договаривает слова, путается в мыслях из-за волнения при разговоре с генералом. Вспомним, что Брижжалов «гаркнул» и выгнал Червякова только после шестого (!) его появления с извинениями, что говорит о терпимости первого. Но факт этот становится причиной смерти чиновника.

Таким образом, причиной унижения человеческого достоинства Червякова является не низкое социальное положение и не генерал Брижжалов, а сам Дмитрий Иванович.

Чиновника же Лера к смерти толкает его одиночество, он не мог позволить себе жениться из-за нехватки средств на свадьбу. Во время роковой прогулки герой понимает, как бессмысленно его существование, как однообразна и пуста его жизнь.

Анализируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что образы «маленького человека» в рассказе А. П. Чехова «Смерть чиновника» и новелле Ги де Мопассана «Прогулка» глубоко различны. Чеховский герой «мелкий» по своей натуре, нищий в душевном плане, он не личность, поэтому и смерть его символична («*не снимая вицмундира*, он лег на диван и... помер» [3]), даже после смерти он остается рабом. У Мопассана, напротив, «маленький человек» – это крайне бедный, униженный именно в социальном плане человек, для которого смерть – это единственная надежда на спасение от неизбежного одиночества и социальной несправедливости.

## Список литературы

1. Мопассан Ги де. Прогулка [Электронный ресурс]. М.: Аурика. URL: [http://ocr.krossw.ru/html/mopassan/mopassan-progulka-ls\\_1.html](http://ocr.krossw.ru/html/mopassan/mopassan-progulka-ls_1.html)
2. Словарь литературных терминов / под ред. В. М. Кожевникова. М.: Сов. энциклопедия. 1987. 752 с.
3. Чехов А. П. Повести и рассказы. М.: Детская литература, 1970. 336 с.

НАЗАД

СОДЕРЖАНИЕ

ВПЕРЕД

УДК 811.161.1'373

*Г. А. Чулиева*

*Мозырский государственный педагогический университет  
г. Мозырь*

## ДЕРИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОККАЗИОНАЛЬНОГО СЛОВОТВОРЧЕСТВА В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ

Окказиональные слова являются одной из основных особенностей литературы для детей, так как отражают специфику их речевого развития и мировосприятия. К. И. Чуковский отмечает в своей книге «От двух до пяти», что детский писатель при создании своих произведений должен максимально учитывать особенности детского мышления [1, с. 287]. Детское словотворчество в дошкольном возрасте является важным этапом становления грамматически правильной речи. Посредством оперирования с частями слов дети познают нормы родного языка. Подобная игра со словами может проходить как неосознанно, когда окказиональное слово заполняет существующую в лексиконе и тезаурусе ребенка лауну, так и осознанно, когда ребенок исправляет существующую, с его точки зрения, в языке взрослых «неправильность» [2, с. 51].

Детские писатели подмечают тенденции детского окказионального словотворчества и наделяют своих героев способностью создавать окказионализмы, имитируя тем самым речь детей. Показательны в данном отношении произведения Л. Кэрролла «Alice in Wonderland» и «Alice through the Looking Glass», а также А. Милна «The World of Winnie-the-Pooh». Рассмотрим основные группы окказиональных дериватов.

К наиболее многочисленным относятся окказионализмы, образованные способом аффиксации. Например, окказионализм ***muchness*** (L. Carroll) образован по генерализованной деривационной модели, так как языковая норма предписывает прибавление суффикса *-ness* к адъективным основам. В нашем случае в качестве мотивирующей основы выступает местоимение. Следует отметить, что словообразовательная генерализация является одной из основных тенденций окказионального словотворчества в целом. В качестве словообразовательных формантов употребляются также суффиксы *-y* и *-ish* для производства окказиональных имен прилагательных: ***singy*** (A. Milne), ***coffy*** (A. Milne), а ***Captainish sort of day*** (A. Milne). Согласно языковому узусу, суффикс *-y* должен присоединяться к субстантивной основе (ср.: *healthy* от *health*), а в данном случае мы наблюдаем прибавление указанного суффикса *-y* к основе глагола *to sing*. Особую продуктивность проявляет префикс *un-*, выражающий отрицание, что также является показательным для детской речи: ***unbirthday present*** (L. Carroll), ***un-dish cover the fish*** (L. Carroll), ***uncheered*** (A. Milne). Окказионализм ***unbirthday*** образован вопреки нормам английского языка, которые предписывают сочетание префикса *un-* с глагольными и адъективными основами (ср.: *unbind* (гл.), *unclog* (гл.), *unaware* (прил.), *unloving* (прил.)). В нашем случае в качестве мотивирующей выступает основа существительного *birthday*.

Окказиональные слова могут также создаваться способом сложения: ***Roosbreakfast*** (A. Milne), ***Poohsticks*** (A. Milne). Однако количество подобных дериватов невелико, что также отражает специфику детской речи. Согласно наблюдениям ученых, сложные слова характеризуют речь детей более старшего возраста [2, с. 47–48]. Основу композитных слов могут составлять и синтаксические единицы: ***a friend-and-relation*** (A. Milne); ***an Oh-Rabbit-I-am-glad-to-see-you Tigger*** (A. Milne); ***to fall-bump-to-the-bottom*** (A. Milne); ***Time-for-a-little-something*** (A. Milne); ***the noise-you-make-before-beginning-a-piece-of-poetry*** (A. Milne) и др.

Особый интерес представляют контаминированные новообразования, так как являются характерной особенностью окказиональной деривации. Подобные дериваты демонстрируют особенность детского восприятия, когда что-то незнакомое познается через хорошо известное. На первый план выступают фонетические ассоциации: **spudge** – *sponge* + *sludge* или *smudge* (A. Milne); **Rocking-horse-fly** (L. Carroll), **Bread-and-Butter-fly** (L. Carroll), **Snap-dragon-fly** (L. Carroll).

Нами также зафиксированы случаи образования окказиональных конверсивов, результатом чего является создание предикативных тавтологических конструкций, в которых субстантив в функции подлежащего мотивирует окказиональный глагол, выполняющий функцию сказуемого: *a Pooh is poohing* (A. Milne); *spring is springing* (A. Milne), *Heffalump is heffalumping* (A. Milne) и др.

Детям свойственно сокращать длинные слова, неправильно определять границы неизвестных им слов, исказить звуковой облик слова – все это также находит отражение в детской литературе. Сокращение, как правило, носит характер усечения мотивирующей основы: *It's ever so portant how you walk* (A. Milne) (от *important*); *There's a sort of a tiny potamus* (A. Milne) (от *hippopotamus*; принятое сокращение – *hippo*); *...and atiny nosserus too* (A. Milne) (от *rhinoceros*; принятое сокращение – *rhino*); *You can't shake hands with a mingo* (A. Milne) (от *flamingo*) и др. Окказионализм **Heffalump** является результатом искажения узуального слова *elephant* посредством перестановки звуков и добавления начального [h]. Фонетическое преобразование также характерно для окказионализма **expotition**: *Where are we going in this Expotition?* (A. Milne). В данном случае имеется в виду *expedition*. Новообразование **instigorate** (ср.: *He instigorate knowledge* (A. Milne)) является близким по звучанию с *investigate*, *instigate*, *invigorate*. Окказионализм **Twy-stymes** отражает особенность детей неправильно членить незнакомые слова и выражения: *There's a thing called Twy-stymes* (A. Milne).

Интересным явлением детского словотворчества является реэтимологизация, когда слово наделяется новой внутренней формой. Это также находит свое отражение в детской литературе. Так, слово *message* переосмысливается через глагольную основу *miss* (русск. *скучать*), в результате чего мы получаем окказионализм ***missage*** (A. Milne).

Окказионализмы могут создаваться также посредством нарушения грамматических норм. Например, «***Curriouser and curriouser!***» *cried Alice* (L. Carroll). Прилагательное *curious* является многосложным. Следовательно, согласно правилу грамматики английского языка, мы не можем образовать синтетическую форму сравнительной степени. *How funny it'll seem to come out among the people that walk with their heads downward! The **Antipathies** I think* (L. Carroll). Слово ***antipathy*** является абстрактным существительным. Следовательно, мы не можем употребить его в форме множественного числа.

К числу грамматических окказионализмов относятся также и неправильные формы прошедшего времени: *If I were a bear, / And a big bear too, / I shouldn't much care / If it froze or **snew**; / I shouldn't much mind / If it snowed or **friz**...* (A. Milne) (ср.: *snowed* и *froze*).

Следовательно, можем заключить, что окказиональное словотворчество в детской литературе максимально приближено к детскому, так как отражает все характерные особенности детского восприятия и детской речи. Свидетельством тому являются окказионализмы разных типов: аффиксальные, контаминированные, усеченные, фонетические, реэтимологизированные, грамматические и др.

#### Список литературы

1. Чуковский К. И. От двух до пяти. Минск: Нар. асвета, 1984. 319 с.
2. Ковалевич И. О., Ревуцкий О. И. Русское окказиональное словопроизводство в речи детей и взрослых (сравнительно-сопоставительный аспект). Мозырь: МГПУ, 2017. 181 с.

УДК 811.161.1'373

О. Л. Ючко

*Мозырский государственный педагогический университет  
г. Мозырь*

## ЛЕКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ АНГЛИЦИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ КОМПЬЮТЕРНОМ ЖАРГОНЕ

Лексические характеристики англицизмов в современном компьютерном жаргоне были рассмотрены такими исследователями-лингвистами, как В. М. Аристова, Н. А. Лукьянова, М. В. Тарасова, В. И. Зимин, И. А. Арнольд, А. Я. Матвеев, которые изучали способы перевода англицизмов, их фонетические и морфологические особенности. Калькирование являлось ведущим способом перевода, а фонетика языка-источника используется на первых стадиях проникновения английских заимствований, позже английское произношение начинает подчиняться нормам русского; при отсутствии равнозначных соответствий английские звуки заменяются отдаленно напоминающими их по артикуляции русскими фонемами.

Несмотря на то, что английское заимствование приобретает свое собственное значение в языке-реципиенте, любой русскоговорящий человек без труда сможет узнать иностранное (заимствованное) слово. Это может произойти благодаря отличиям в фонетике, морфологии и т. д.

В области компьютерного пользования можно разделить все английские заимствования на две основные группы: англицизмы-термины и англицизмы-жаргонизмы.

Англицизмы-термины, как правило, используются специалистами в определенной сфере, то есть ими владеют не все пользователи Интернета. Примером подобных слов могут стать *provider* (от англ. *to provide* – обеспечивать) – провайдер (человек, обеспечивающий связь).

Англицизмы-жаргонизмы образуются, как правило, молодыми пользователями Интернета. Таким образом появляется своеобразный язык молодежи, на котором они общаются в чатах и форумах. Довольно часто



могут быть заимствованы целые лексические ряды слов, где формируются конкретные структурные элементы, которые, в свою очередь, служат показателями значений слова.

Английский суффикс *-er* является часто употребляемым для наименования лиц, занимающихся различной деятельностью. Например: *юзер* – тот, кто использует что-либо (от англ. *to use* – использовать) – пользователь персонального компьютера.

В русском языке существует около 1 500 слов с английским аффиксом *-инг*. Среди них можно выделить слова, используемые в компьютерной сфере и обозначающие процесс какой-либо деятельности. Например: *апгрейдинг* (от англ. *upgrade*) – улучшение производительности персонального компьютера или ноутбука.

В русском языке встречается большое количество англицизмов с префиксом *овер-*. Среди них также можно встретить компьютерные термины, используемые молодежью сегодня и означающие действия по отношению к компьютеру. Например: *оверклокинг* (от англ. *overclocking* – разгонный) – повышение быстродействия компонентов компьютера за счет эксплуатации их в форсированных (нештатных) режимах работы.

Множество английских заимствований имеет окончание *-ить, -ать, -ять*. Данное окончание является показателем какого-либо процесса, производящимся пользователем. Например: *гулить* (от англ. *google* – источник информации) – искать информацию с помощью поисковой системы Google.

Частым является использование суффикса *-к* в русском языке для английских заимствований. Например: *демка* (от англ. *demonstration* – демонстрация) – жанр компьютерного искусства, представляющий собой мультимедийную презентацию. Как можно видеть из примеров, подобного рода слова имеют, как правило, форму существительного и переводятся как неодушевленные предметы.

Многие английские заимствования искажаются в процессе освоения их русскоязычными носителями. В основном добавляются какие-либо морфемы либо изменяется число, встречаются изменения в частях речи. Но стоит отметить тот факт, что замена одной части речи на другую происходит довольно редко. В процессе изучения данного аспекта были получены следующие результаты: 50 % англицизмов в русском языке составляют существительные, 33 % – глаголы, 15 % – прилагательные, 2 % – наречия.

Таким образом, процесс освоения компьютерной жаргонной лексики является активным, данные лексемы используются не только специалистами, работающими в сфере программирования и компьютерных технологий, но и обычными, рядовыми пользователями сети Интернет.

#### **Список литературы**

1. Аристова В. М. Морфологическая структура английских слов в русском языке // В. М. Аристова. Англо-русские языковые контакты. Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. С. 44–47.
2. Брейтер М. А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: пособие для иностранных студентов-русистов. Владивосток: Диалог–МГУ, 1997. 155 с.
3. Дьяков А. И. Словарь английских заимствований русского языка. Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2010. 588 с.

---

[ВВЕРХ](#)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

УДК 372.881.111.1

**В. С. Гуляева**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

### ЭТАП ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ ЭТАП УРОКА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

С введением федерального государственного образовательного стандарта изменились приоритеты образования: основой стандарта стал системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества. Ученик рассматривается как субъект, а не как объект обучения.

Сегодня урок должен стать для школьника не только занятием по решению задач, но и позволить ему освоить способы успешного существования в современном обществе, т. е. уметь ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. А значит, современный ученик должен обладать регулятивными учебными действиями.

Таким образом, перед учителем ставится проблема обучения школьников приемам постановки цели, выбору стратегии ее достижения. Целью нашего исследования является организация на уроке процесса целеполагания, создающего у обучающихся внутреннюю мотивацию на активную деятельность на уроке.

Целеполагание – важнейший компонент учебной деятельности, который непосредственно влияет на формирование у школьников умения учиться и на развитие его самостоятельности.

Если традиционный урок предполагает то, что преподаватель сам сообщает тему учащимся, формулирует и сообщает цели и задачи урока, то урок, соответствующий требованиям ФГОС, предполагает формулирование самими учащимися темы (преподаватель подводит учащихся к осознанию темы), цели и задач урока. Учащиеся определяют границы знания и незнания (преподаватель лишь подводит учащихся к осознанию целей и задач) [3].

Как отмечал Н. С. Лейтес, цель не может возникнуть у ученика автоматически, как прозвенит звонок, она должна быть выращена и осознана учеником с помощью учителя. Деятельность учителя должна быть направлена на создание условий для формирования активного целеполагания на уроке [2].

Мы составили перечень приемов целеполагания, которые помогут обучаемым понять, принять и даже сформулировать цели урока, сделают урок эффективным и эмоциональным, будут способствовать формированию совокупности универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС. Приведем к примеру следующие приемы.

### **Тема-вопрос-план**

Тема урока формулируется в виде вопроса. Учащимся необходимо построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Ими выдвигается множество мнений и предположений, чем больше, тем интереснее и быстрее проходит работа. Например, можно задать вопрос «Would you like to know what music your groupmates prefer to listen?» («Хотели бы вы узнать, какую музыку предпочитают ваши одноклассники?»). Как это сделать?

1. Спросить.
2. Послушать рассказ одноклассника.
3. Прослушать отрывок из музыкального произведения.

### **Ситуация «Яркого пятна»**

Прием заключается в том, что среди множества однотипных слов, цифр, букв или фигур одно выделено цветом, расположением или размером. Таким

образом, посредством зрительного восприятия внимание концентрируется на выделенном предмете. К примеру, тема занятия «Past Simple» (Простое прошедшее время), на доске выписаны пары глаголов: make-made, begin-began, come-came, go-went, read-read, write-wrote, become-became..., глагол **COOK-COOKED** написан крупным шрифтом, окончание -ed выделено. Совместно с учащимися определяется причина обособленности и общности всего предложенного. Затем определяется тема и цели урока.

Цель необходимо записывать на доске. Затем она обсуждается, при этом выясняется, что цель может быть не одна. Теперь необходимо поставить задачи (это можно сделать через действия, которые будут выполняться: читать текст, сделать конспект, слушать доклад, составить таблицу, выписать значения слов и так далее). Задачи также записываются на доске. В конце урока необходимо вернуться к этой записи и предложить учащимся не только проанализировать, что им удалось сделать на уроке, но и увидеть, достигли ли они цели. В зависимости от этого формулируется домашнее задание [1].

Таким образом, в условиях внедрения ФГОС учащийся из присутствующего и пассивно исполняющего указания преподавателя на уроке традиционного типа теперь становится его главным деятелем и творцом. Преподаватель же призван осуществлять скрытое управление процессом обучения. Для этого он должен знать приемы и методы, с помощью которых можно развить у обучаемых регулятивные учебные действия.

#### **Список литературы**

1. Иванникова Н. В. Целеполагание на уроках английского языка [Электронный ресурс]: статья. URL: <http://pedsovet.su/publ/76-1-0-5261>
2. Лейтес Н. С. Способности и одаренность в детские годы. М.: Знание, 1984. 79 с.
3. Михеева Ю. В. Проектирование урока с позиции формирования универсальных учебных действий [Электронный ресурс]: статья. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/proektirovanie-uroka-s-pozitsii-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy>

УДК 372.881.111.1

*Е. А. Дерендяева**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **РАЗВИТИЕ ФОНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**

Обучение произношению является важной ступенью как в плане практического овладения механизмом произношения и произносительной нормой, так и в плане выработки речевых умений. Устойчивое правильное произношение обучаемых является необходимой предпосылкой для быстрого и прочного усвоения языкового материала; способствует успешной выработке умений устной речи, чтения и письма.

Фонологическая компетенция, по мнению И. С. Волежаниной, – это знание правил произношения и умение правильно понимать услышанное, а также в соответствии с иноязычными нормами произносить слова и фразы, включая темы речи и интонационные модели [1].

Основные требования к произношению – фонематичность (т. е. степень правильности фонетического оформления речи, достаточная для понимания ее собеседником) и беглость (т. е. степень автоматизации произносительных навыков, позволяющая учащимся говорить в нормальном темпе речи).

К механизмам, которые позволяют воспринимать речь на слух, относятся фонематический слух – способность различать звуковой состав речи и синтезировать значение при восприятии речи; оперативная память – способность удерживать речевые цепочки разной протяженности и извлекать из них смысл; и механизм вероятностного прогнозирования, облегчающий понимание звучащего текста.

**Фонематический слух (Фонематика)** – различение (анализ и синтез) звуков (фонем) частей речи, которое является необходимой основой для понимания смысла сказанного. Чтобы создать верный фонематический образ, необходимо использовать очень четкий и точный многократный показ

звука. Для восприятия и закрепления звукового образа нужно активизировать все сенсорные системы ребенка: слуховую, зрительную, тактильную, осязательную.

Для развития фонематического слуха на уроке иностранного языка можно применять специальные игровые упражнения.

1. **Игра «Поймай нужный звук хлопком»** развивает умение выделить один звук из последовательности звуков.

**Инструкция:** Если услышишь звук [t] в слове – хлопни в ладоши. Слова: sandwich, orange, TV set, juice, tomatoes.

2. **Игра «Звуки и буквы»** развивает умение звукового и буквенного анализа слов, фонематического слуха, умение концентрироваться.

Учитель пишет на доске и произносит по-английски короткое слово, затем делается короткая пауза. Ученики должны сосчитать, сколько в слове звуков и по хлопку сообщить ответ (dog – 3 звука, girl – 3 звука).

**Оперативная память** – вид памяти, рассчитанный на хранение информации в течение определенного времени, нужного для выполнения некоего действия или операции. Предполагает восприятие объектов в момент совершения действий, краткосрочного удержания в памяти образа и всей ситуации, а также их изменений [3].

Для развития оперативной памяти можно использовать следующие игровые упражнения:

1. **Игра «Опиши предмет».** Учитель быстро показывает детям какой-либо предмет, затем, убрав его, просит назвать его цвет и размеры на английском языке.
2. **Игра «Повтори скороговорку».** Учитель читает скороговорку, все члены команд по очереди ее повторяют. Учитывается время и качество произношения.

**Вероятностное прогнозирование** – это специфический механизм перцептивно-мыслительной деятельности. Рассматривая вероятностное прогнозирование в процессе понимания речи на слух, И. Н. Горелов

отмечает, что «...следовало бы иметь в виду в первую очередь не механизм ожидания наиболее вероятного звука (в данном звукоряде), наиболее вероятного слова, а механизм готовности к восприятию ожидаемого в данной ситуации семантически адекватного сообщения, в отличие от любого другого» [2].

#### **Упражнения, направленные на прогнозирование на уровне фонемы:**

- a) учитель произносит начало слова, учащиеся его заканчивают, например: tele... (television), hand... (handsome), help... (helpful);
- b) учитель произносит конец слова, учащиеся восстанавливают его начало: ... port (transport, airport), ...hood (brotherhood), ...dom (kingdom);
- c) учитель просит учащихся прослушать пары слов и дифференцировать их звуковые формы. Если обучаемый услышит звонкий звук, то поднимает карточку вверх: foot – food, white – wide, code – coat.

Таким образом, необходимо уделять внимание развитию механизмов на каждом уроке, так как ребенок должен воспринимать речь на слух, различать звуковой состав речи и развивать память для удержания различной информации. Мы полагаем, что включение в урок специальных упражнений, направленных на формирование фонологической компетенции, будет способствовать развитию фонологической компетенции у учащихся среднего звена.

#### **Список литературы**

1. Волежанина И. С. Анализ подходов к формированию иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции [Электронный ресурс]: статья. URL: <http://naukarus.com>
2. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. 3-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 112 с.
3. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. 4-е изд. М.: ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.



УДК 372.881.111.1

**Л. Н. Тихонова***Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ТЕХНИКИ ЧТЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ**

В начальной школе формирование техники чтения занимает особое место в процессе обучения иностранному языку и знакомит детей с грамматическими структурами, фонетическими явлениями изучаемого языка [2, с. 67].

В методической литературе данный термин охарактеризован различными авторами. Например, по мнению лингвиста и методиста Р. П. Мильруда, *техника чтения* – это умение установить соответствие между буквами и звуками в слове, необходимое для того, чтобы прочесть слово [3]. Мы считаем, что данное определение является наиболее полным, и, таким образом, данный термин будет определяющим при исследовании нашей работы.

Существуют различные точки зрения к вопросу о формировании навыков чтения на иностранном языке на начальном этапе обучения как у отечественных, так и зарубежных методистов. Рассмотрим некоторые из них.

З. Н. Никитенко утверждает, что процесс формирования технических навыков чтения начинается с овладения второклассниками знаками транскрипции и освоения системы гласных и согласных фонем иностранного языка. Следующим шагом является ознакомление второклассников с буквами и правилами их чтения с *опорой на знаки транскрипции*, чтение слов, предложений, выразительное чтение текстов вслух и про себя. Реализация этого шага занимает второе полугодие второго класса.

Р. П. Мильруд считает, прежде чем читать, детям важно познакомиться с алфавитом. Для этого необходимы ассоциации звучания слова, буквенного

образа слова и соответствующего изображения. Например, можно ассоциировать слова для чтения с изображениями животных.

Дети начинают понимать, что слово состоит из букв, если научить их «анализировать», т. е. раскладывать слово на буквы и звуки. Это позволяет научить детей узнавать и выделять в слове отдельные буквы и звуки, что является первым шагом к усвоению звукобуквенных соответствий в английском языке. Далее целесообразно использовать освоенные для чтения слова в элементарных текстах, например рифмовках.

Методист и автор учебников по английскому языку В. П. Кузовлев рассматривает взаимосвязанное формирование произносительных навыков и навыков чтения по транскрипции, проходящее в два этапа – этап формирования и этап совершенствования [1, с. 31–32]. В рамках первого этапа происходит взаимосвязанное формирование произносительных навыков и навыков чтения по транскрипции. Второй этап предполагает выполнение учащимися упражнений на формирование лексических и грамматических навыков с использованием транскрипции в качестве вспомогательного средства.

Многообразие подходов к формированию техники чтения на начальном этапе обучения иностранному языку нашло отражение и в зарубежной методике. Так, метод Дж. Питмана получил признание благодаря тому, что позволяет учащимся избежать проблем при чтении слов, не попадающих под общие правила чтения. Джеймс Питман расширил английский алфавит до 44 букв так, чтобы каждая буква имела только один вариант чтения. В процессе овладения техникой чтения буквы постепенно заменялись на обычные.

По методу Мура средством обучения является специальная печатная машинка, которая произносит звуки и названия символов при нажатии на соответствующие клавиши. Затем учитель показывает учащимся ряд букв и символов, а они набирают увиденное на машинке, которая, в свою очередь, произносит ряды коротких слова. Постепенно обучающиеся переходят к чтению полных предложений.

Метод JollyPhonics представляет собой метод синтетических фоников, используемый для обучения звукам английского языка, является мультисенсорным и одновременно развлекательным. Помимо алфавита, модель JollyPhonics обучает детей 42 звукам английского языка. Увидев букву или буквосочетание, ребенок может быстро и правильно назвать звук и одновременно воспроизвести то действие, которое соотносится с этим звуком. При чтении целых слов дети сначала называют отдельные звуки в слове, а затем соединяют их в одно целое.

Таким образом, среди рассмотренных нами подходов к овладению техникой чтения на иностранном языке, зарубежные являются несвойственными для обучения чтению русскоговорящих детей, поскольку они разработаны для детей, являющихся носителями английского языка. Русскоговорящие дети приучены к чтению по слогам в родном языке и пытаются перенести этот принцип на чтение слов в английском языке. Чтение же слов в английском языке построено на принципе звукобуквенных соответствий. По нашему мнению, можно перенять отдельные элементы из опыта иностранных методистов для использования во время уроков английского языка или же комбинировать их с отечественными подходами.

#### **Список литературы**

1. Английский язык. Кн. для учителя. 2 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В. П. Кузовлев, Э. Ш. Перегудова, С. А. Пастухова, О. В. Стрельникова. 6-е изд., дораб. М.: Просвещение, 2017. С. 31–32.
2. Кузьмичева И. А., Тернова Л. Н. Современные подходы к формированию техники чтения на начальном этапе (на примере УМК “Fly high”) // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XLIV Междунар. заочной науч.-практ. конф. № 11 (44). М.: Интернаука, 2015. С. 67.
3. Мильруд Р. П. Обучение технике чтения в начальной школе: проблемы и решения [Электронный ресурс]: статья. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2017/09/education-technology/>

УДК 811.112.2

*О. Н. Шульмина, Я. А. Чигоевская-Назарова*  
*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко*  
*г. Глазов*

## **ЗНАНИЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ КАК ФАКТОР УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ**

Обучение русскому языку как иностранному предполагает не только формирование у студентов-иностранцев достаточного для межкультурной коммуникации лексического запаса и овладение грамматическим строем языка, но и погружение в абсолютно другую, незнакомую и своеобразную культуру.

Бесспорно, иностранный студент может запомнить несколько лексических единиц, поверхностно ознакомиться с грамматикой русского языка, и этого будет достаточно для того чтобы поприветствовать русскоговорящего человека.

Вместе с тем, для того чтобы вступить в полноценную коммуникацию, следует знать нормы, правила и этику общения изучаемого языка. Поэтому необходимо более детально изучать особенности быта, истории, культуры и творчества, то есть национально-культурную специфику носителей языка. Эти знания являются своего рода толчком и средством разрушения языкового барьера, то есть именно они позволяют успешно осуществлять коммуникацию с носителями языка, соблюдая при этом правила, нормы и этикет общения [1].

Отсюда современный этап развития лингводидактики (методики преподавания русского языка как иностранного) характеризуется активным использованием культурологических знаний в учебном процессе [2].

Так, в первую очередь иностранных студентов, изучающих русский язык, нужно познакомить с языковыми единицами, наиболее ярко отражающими национальные особенности культуры народа – носителя языка и среды его

существования. Это слова, обладающие национальным колоритом, фразеологизмы, пословицы и поговорки.

Богатейшим источником сведений о культуре и менталитете народа является фразеологический состав языка, отражающий представления о ценностях, обычаях, обрядах, поведении, морали, привычках народа.

Например, со словом *хлеб* в русской культуре связаны такие моральные качества человека, как: трудолюбие, усердие, гостеприимство, щедрость. Это отражается в следующих устойчивых сочетаниях: *хлеб-соль* (распространенное приветствие, приглашение к столу), *вместе хлеб-соль есть, хлебом не корми* (ради любимого занятия человек готов отказаться от чего-то ценного), *не хлебом единым* (подчеркивается важность духовных качеств человека) и др. В свою очередь, фразеологизмы: *даром хлеб есть, есть чужой хлеб, посадить на хлеб и воду, жить на хлебах, искать легкого хлеба* и др. употребляются применительно к людям, которые не желают трудиться, являются ленивыми, скупыми.

Примером выражения не только мудрости, народного знания, но и культурных традиций речевого общения могут служить пословицы и поговорки. Так, после длительной разлуки друзья восклицают: *Сколько лет, сколько зим!* Желанного гостя приглашают в дом со словами: *Милости прошу к нашему шалашу!* Хозяева извиняются за скромность угощения выражением: *Чем богаты, тем и рады.* Отобедав, гости благодарят хозяев: *Спасибо за хлеб-соль!*

Далее следует показать, как русский характер отражается в произведениях литературы, живописи, вокального и танцевального народного искусства.

В качестве примера приведем фрагмент текста из романа А. Крона «Бессонница», который иллюстрирует культурную традицию использования в сельской местности формул речевого этикета приветствия:

«Первое время с непривычки удивлялся: идешь по селу, с тобой все здороваются. Я одного деда спросил для интереса, дескать, чего

здороваясь, знаешь меня, что ли? А он мне: «А зачем мне тебя знать? Я про тебя плохого не слыхал, ты про меня тоже, стало быть, ты добрый человек и я добрый человек. Вот и будь здоров!» С тех пор я тоже здороваться стал» [3].

Особое внимание следует уделить разучиванию стихотворений и песен, так как они стимулируют интерес к ритму, темпу, интонации. Можно взять стихотворения С. Есенина, в лирике которого нашли отражение образы русской природы, черты национального характера. В его стихах звучат фольклорные интонации, в полной мере проявились в ней традиции народной поэзии («Гой ты, Русь, моя родная...»).

При изучении лингвокультурологического материала, на наш взгляд, было бы эффективнее разделить эту работу на два этапа: изучения теоретического материала и применения теоретических знаний на практике. Например, изучая русскую кухню, можно провести традиционное русское чаепитие, вместе приготовить национальное блюдо и т. д.

Таким образом, изучение лингвокультурологического материала не только обогатит знания иностранных студентов о русском языке, но и обеспечит понимание его образования, менталитета народа, его искусства, быта, традиции и культуры, без чего немыслимо эффективное изучение языка и обучение вообще. Иначе говоря, это позволит иностранным студентам быстрее адаптироваться к новым реалиям, а также позволит успешно обучаться в условиях русскоязычного пространства.

#### **Список литературы**

1. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие. М.: Академия, 2001. 202 с.
2. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Флинта; Наука, 2017. 512 с.
3. Крон А. Бессонница [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rulit.me/books/bessonnica-read-124106-115.html>

---

[ВВЕРХ](#)

## НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЯЗЫКИ И КУЛЬТУРЫ

УДК 39

**М. М. Баграшова**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

### БЫЛИЧКИ В ЖИЗНИ УДМУРТОВ

Удмуртский фольклор представлен разнообразными жанрами, среди которых большое место занимает быличка – «...жанр несказочного прозаического фольклора, история о встрече с нечистой силой, незримым миром мифических существ» [1, с. 113]. Быличка рассказывает историю из современной жизни, произошедшую с самим рассказчиком, но чаще с его знакомыми или знакомыми его знакомых; описывает повторяющиеся события, которые могут случиться и со слушателями. Данный жанр не объясняет некую реалию, а предостерегают или рассказывают о том, что бывает в жизни. У удмуртов есть свои законы поведения в бане, в лесу, на лугу и т. д. Приведем некоторые из них: если не хочешь разозлить духа, хозяина этих мест, веди себя тихо, не шуми, не кричи; в бане нельзя петь, танцевать – можно разозлить банника (Мунчокузё); в лесу нельзя попусту ломать деревья, топтать траву – можно разозлить лешего (Нюлэскузё).

Контакт или конфликт со сверхъестественными существами по-разному воплощается в быличке. Сам контакт между двумя мирами «представляет основной интерес для рассказчика и слушателя, служит сюжетным повествовательным центром. Независимо от функции, от того, враждебен он или доброжелателен, доминирует ощущение его чужеродности обыденному миру. По этой причине в быличках часто описывается страх, ужас, удивление человека при встрече с демоническими существами и необъяснимыми явлениями» [2, с. 100]. Окна как нерегламентированный вход в дом были особенно близки к иному пространству. Не случайно место под окном (со

стороны улицы) используется для проведения гаданий и стоит в одном ряду с баней, перекрестком дорог, пространством за околицей деревни, куда также ходили гадать. Проникновение в жилище через окно птиц, животных (даже если птица сядет на оконную раму или постучит в окно) предвещало беду – смерть кого-нибудь из домашних, пожар. Именно через окно осуществлялось перемещение в дом и из дома существ с «иным» статусом. Если птица в дом залетит через дымоход, считается тоже плохим вестником.

За околицей нашей деревни, где была граница и стояли ворота (ыбес), в давние времена существовало место, связанное с обрядом захоронения вещей умерших (кур куян инты). С этим же местом связаны необъяснимые явления, с которыми встречались мои поселяне. Через небольшое пространство между деревнями Баграш-Бигра и Орлово в низменности проходит тропинка, по которой ежедневно ходят из одной деревни в другую. Но в какой-то момент, чаще всего в сумерки, очевидцы говорят, что неожиданно исчезает тропинка и непонятно куда идти. При этом охватывает смертельный холод и внутренний страх. Видны крыши домов и той, и этой деревни, а дорогу невозможно найти.

*«Жомо-люгдо вакытэ Орлойысь эше дорысь бертйсько Биграла. Шодтэк шорысь сюресэ азысьтым ышиз. Туж зол кышканы кутски. Син азам ик пуксе пичи нюк вамен потон выже, нош сюресме уг адзиськы. Коркаос но адзисько. Берен Орлое берытски но мукет сюрестй кошки. Нош кышканме али но тодйсько на ай. Хоть оскы, хоть эн»* (Я. Л. Зайцева, 1973 г. р.).

Встречи с непонятными явлениями или необычными существами и предметами встречаются не везде, а в конкретных аномальных местах. Когда проходят около таких мест, люди пытаются задобрить духов. Старожилы учат бросать коврижку хлеба или крупу, чтобы не случилось несчастного случая. Такое же место есть между деревнями Курегово и Гожня Малопургинского района (это соседние деревни Баграш-Бигры).



*«Чокалэ юондыре ветлим но Ванькен гинэ бертыны пыдын потём. Мынйём-мынйём но, берамы гырлыен вал ворттыса лыктэмез кылйськом. Шумпотймы вал, тани валэн бертом ни шуыса. Ноку но вал милемыз өз суты. Та учырмес Чокал мемеймылы верам. Со шуиз, Чапак пёртмаськись интытй ортчиськоды вылэм шуыса» (З. Я. Зайцева, 1941 г. р.).*

Некоторые встречали или видели домовых. Домовой водится в каждом доме, и жители пытаются его задобрить. Обычно его кормят под печкой. Если оставляют ребенка спящего одного дома, просят, чтобы домовый (Коркакузё) смотрел за ним, чтобы с малышом ничего не случилось.

Однажды у нас дома ночевал гость из соседней деревни. Он потом рассказывал бабушке, что увидел небольшое существо ростом с ребенка, которое убежало в сторону дверцы в подполье и исчезло.

Я. Л. Зайцева вспоминает, что она с мужем сидела на первом этаже дома, а полуторагодовалый ребенок спал. «Вдруг мы услышали прыжок маленьких ножек и быстрый бег. Оба вскочили – мальчик проснулся, может упасть по лестнице. Поднялись – никого нет, а ребенок спокойно спит. Наверно, это был домовой».

Таким образом, очень много быличек можно найти среди моих поселян. В современном мире, где так развиты наука и техника, где, кажется, каждому явлению можно дать объяснение, есть место быличкам. Причем эти жанры развиваются и активно бытуют в среде удмуртской деревни и сейчас.

#### **Список литературы**

1. Памятники русского фольклора Водлозерья: Предания и былички / изд. подгот. В. П. Кузнецова. Петрозаводск, 1997.
2. Владыкина Т. Г. Ингур = Поднебесье: хрестоматия по удмуртскому фольклору для общеобразовательных школ / УИИЯЛ УрО РАН. Ижевск, 2004.
3. Перевозчикова Т. Г. Инву утчан гур = Мелодия небесной росы. Ижевск, 1989.
4. Померанцева Э. В. Мифологические персонажи в русском фольклоре. М., 1975.
5. Шахнович М. И. Мифы о сотворении мира. М., 1969.

#### **Информанты**

1. Ерохина Таисья Ильинична, 1934 года рождения.
2. Баграшова Марфа Петровна, 1928–2011.
3. Зайцева Яна Леонидовна, 1973 года рождения.
4. Зайцева Зинаида Яковлевна, 1941 года рождения.

УДК 81'28

**Е. О. Вахрушева***Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## ГОВОР д. ЛЫП-БУЛАТОВО КЕЗСКОГО РАЙОНА УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

В современном удмуртском языке выделяют следующие диалекты:  
1) южное наречие (центрально-южный и периферийно-южный диалект);  
2) срединные говоры; 3) бесермянское наречие; 4) северное наречие (верхнечепецкий, среднечепецкий, нижнечепецкий).

Следует отметить, что не все диалекты удмуртского языка на сегодняшний день исследованы. В данной работе хотелось бы обратить внимание на говор жителей д. Лып-Булатово Кезского района Удмуртской Республики. Данный диалект относится к верхнечепецкому говору северного наречия.

Различие между южным и северным наречиями выражено на всех уровнях структуры языка. На лексическом уровне северное наречие характеризуется весьма специфическими, только ему присущими словами и оборотами. По происхождению одни из них представляют собой собственно удмуртские (общепермские, финно-угорские) образования, другие являются заимствованными из других языков. Встречаются слова, которые, будучи общенародными, употребляются совершенно в ином значении. К числу таких относятся: *кыз* – толстый (в лит. *кыз* – ель); *крэз'* – мелодия (в лит. *крэзь* – гусли); *паз'аны* – сеять (в лит. *пазяны* – бросать, разбрасывать); *алданы* – потерять (в лит. *алданы* – обмануть, провести); *мактаны* – хулить, иронизировать (в лит. *мактаны* – хвалить); *тэтчаны* – плясать, танцевать (в лит. *тэтчаны* – прыгать, скакать).

В области фонетики северное наречие отличается от южного диалекта следующими особенностями:

- 1) отсутствием фонемы  $\eta$  (в северном наречии  $\eta > н, м, нь$ ): *жыны* < *жыны* «половина»;
- 2) произношением *ы* (ъ) вместо южного *и*: *ызыы* в м. *изыы* «шапка», *ызыны* в м. *изыны* «спать», *вил'* в м. *вил'* «новый», *бызыны* в м. *бизыны* «бежать», *йырс'ы* в м. *йырс'и* «волосы»;
- 3) произношением *и* вместо *ы* в южных наречиях: *чирдэ* в м. *чырдэ* «читает», *ишкыны* в м. *ышкыны* «дергать, теревить», *жил'ы* в м. *жыл'ы* «цепь»;
- 4) произношением звука *и* вместо *ы* конечной гласной основы имен при образовании производных именных и глагольных форм. При этом между сочетающимися гласными производных слов происходит вставка *й* для устранения зияния гласных, сравните: *гэрыэн* в м. *гэрийэн* «с плугом», *узыаны* в м. *узийаны* «собирать землянику», *пуртыыс'* в м. *пуртийис'* «из котла»;
- 5) произношением *ва* вместо *яа* в начале слова (неповсеместно): *вамэн* в м. *ямэн* «поперек», *вайыж* в м. *яйыж* «оглобля», *ваз'эн* в м. *яз'эн* «раньше, в прошлом», *вашкала* в м. *яашкала* «древний»;
- 6) произношением глагольных форм с ударением на предпоследнем слоге: *вэгло'зы* «они будут ходить», *мыно'мы* «(мы) поедем», *вэрало'ды* «(вы) скажете».

Говор нашей деревни малоизучен, следует лишь выделить некоторые статьи А. А. Алашеевой, например: «Верхнечепецкие говоры I», «Общие (северноудмуртские) и частные (местные) особенности в фонетике верхнечепецкого диалекта удмуртского языка».

Общеизвестно, что Кезский район расположен в северо-восточной части на Верхнекамской возвышенности Удмуртской Республики и граничит с Базинским, Игринским, Дебёским районами и Пермским краем. По историческим материалам известно, что д. Лып-Булатово образовалась в XVII–XVIII веках, расположена в 20 километрах от пос. Кез. В 1891 году деревня входила в Вятскую губернию, Глазовский уезд, Гыинскую волость, Падезвайское общество. В то время в д. Лып-Булатово проживало 275

жителей, 30 семей. По Всероссийской переписи 2010 года, всё население составляет 169 человек. В настоящее время количество жителей увеличилось до 185 человек, всего 42 хозяйства.

Жители деревни говорят на родном удмуртском языке. В школе изучают удмуртский язык и литературу. Но дети дошкольного возраста уже начинают разговаривать на русском языке, хотя все они понимают удмуртский язык.

Рассмотрим некоторые фонетические особенности говора д. Лып-Булатово:

1. Гласный *ы*, как и в литературном языке, функционирует в одном варианте, например: *йаратыны* 'любить', *лобаны* 'летать'.

Как отмечает Л. Л. Карпова, в среднечепецком диалекте данная фонема выступает в трех произносительных вариантах: *ы* – гласный среднего подъема верхнего ряда, *ь* – гласный среднего (средне-нижнего) подъема заднего ряда, *й* – гласный верхне-среднего подъема средне-заднего ряда.

2. В пределах первого слога перед палатальными согласными сохраняется первичный гласный *ы* на месте *и*, существующего в большинстве южных диалектов: *пыз'* (юж. *пиз'*) 'мука', *выл'* (юж. *вил'*) 'новый'.

3. В нескольких словах в нашем говоре наблюдается употребление гласного *о* на месте *у* литературного языка: *номыр* вм. *нумыр* 'червяк'. Но *удмурт* и *удморт*, в речи жителей можно услышать оба варианта.

4. На месте литературного *у* в говоре используется *ы*: *мын'чо* вм. *мун'чо* 'баня'. В настоящее время нами зафиксирована лишь одна лексема.

5. В начале слова наблюдается выпадение гласной *у* лишь в двух случаях *робо* вм. *уробо* 'телега', *далтыны* вм. *удалтыны* 'уродиться', в других говорах северного наречия таких слов больше.

6. В работе Л. Л. Карповой [3, с. 28] отмечается, что в среднечепецком диалекте выпадению подвергается гласная *ы* в середине слова в разных частях речи, но для описываемого говора данное явление не характерно: *котырэс* 'круглый', *шуыса* 'говоря', *губырэс* 'сутулый' и др.

7. Встречается явление апокопы, когда в абсолютном конце слова выпадает гласная: *оз'* вм. *оз'ы*, *таз'* вм. *таз'ы*. Но есть и такие слова, которые используются в речи жителей в двух формах: *тйни- тйн'* 'вот', *тани- тан'* 'вот [здесь]'. Данное явление характерно и для бесермянского наречия [6, с. 41].
8. Во многих диалектах северного наречия используется форма *аску*, а в описываемом говоре – *аскы* 'завтра'.
9. Словесное ударение совпадает с другими диалектами северного наречия.

Диалектные слова распространены среди жителей определенной территории. Они сохраняют историческую ценность особенностей языка разных районов. Таким образом, носителям удмуртского языка нужно разговаривать на своих диалектах, но при этом не надо забывать о литературном языке.

В данной работе были зафиксированы лишь некоторые фонетические особенности, в дальнейшем собираемся изучить как фонетические, так и лексические особенности данного говора.

#### **Список литературы**

1. Алашеева А. А. Верхнечепецкие говоры I // Образцы речи удмуртского языка. Ижевск, 1982. С. 91–105.
2. Алашеева А. А. Общие (северноудмуртские) и частные (местные) особенности в фонетике верхнечепецкого диалекта удмуртского языка // Материалы VI Международного конгресса финно-угроведов. М.: Наука, 1990. Т. 2: Языкознание. С. 8–10.
3. Карпова Л. Л. Лексика северного наречия удмуртского языка: Среднечепецкий диалект. Ижевск, 2013. 600 с.
4. Карпова Л. Л. Среднечепецкий диалект удмуртского языка: Образцы речи. Ижевск, 2005. 581 с.
5. Кельмаков В. К. Краткий курс удмуртской диалектологии: учеб. пособие для высших учебных заведений. 2-е изд., стер. Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2006. 386 с.
6. Люкина Н. М. Фонетико-морфологические особенности языка лекминских и юндинских бесермян: монография / УИИЯЛ УрО РАН. Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2016. 200 с.

УДК 745

*Е. О. Вахрушева**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **ГОНЧАРНОЕ ПРОИЗВОДСТВО В КЕЗСКОМ РАЙОНЕ УДМУРТСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

Многие из нас постоянно задумываются об истоках жизни наших предков, сопоставляя прошлое и настоящее, размышляя о будущем. Мы хотим знать происхождение народов, их жизнь в далеком прошлом. Нас привлекает трудолюбие, красота и целостность природы древнего человека, ограниченность его существования в природе и среди людей. Обычная жизнь человека в прошлом может оказаться не менее интересной и поучительной для наших поколений. Нам хочется узнать о том, как работал человек, как использовал природное сырье: глину, камень, дерево – для создания орудий труда, предметов быта, посуды и украшений. Наиболее интересным, на наш взгляд, является гончарное производство. В настоящее время в Кезском районе никто не занимается этим ремеслом, да и по Удмуртии достоверных сведений о мастерах гончарного дела не найдено. Керамика в Удмуртии выпускается заводами в очень разнообразном ассортименте, но в них нет тепла человеческих рук. На вопрос «Где брали глиняную посуду в прошлом в нашей местности?» часто можно было услышать имя гончарного мастера Шипан Павол.

В Кезском районе горшки и другие глиняные изделия после революции делали только в д. Диньшур. Более ранний период никто не знает. Достоверно известно, что Павел Максимович Иванов, гончар, работавший в Диньшуре, учился у мастеров из с. Кулиги. В Кулиге последним мастером этого ремесла был Андрей Кириллович Гавшин, который закрыл свою мастерскую в 1953 г. из-за потери спроса на глиняные изделия. Несколько

его горшков сохранилось у населения. Кроме того, Кулигинский краеведческий музей бережно хранит эти изделия.

Родился П. М. Иванов в 1900 г. в д. Диньшур в большой, но не бедной семье. В 1910 г. у них было 4 лошади и около 15 голов крупного рогатого скота. В 1913 г. старшие братья, Иван и Тимофей, ушли в армию и вернулись домой только после Гражданской войны. В 1914 г. заболели и умерли отец и жена Ивана, у которого остались двое малолетних детей, Семен и Ольга. В семье остались только мать и дети, самым старшим был Павел 14 лет. Тогда Павла женили на 20-летней Анастасии из д. Дырпа. Таким образом, Павел стал старшим мужчиной в семье из рода Шипан. Война, революция и Гражданская война уничтожили все нажитое, остались дом и хозяйственные постройки. В 1921 г. в семье разбилась последняя тарелка, и тогда Павел отправился в Кулигу. Там нашел хорошего гончарного мастера, привел к себе домой, и они всю зиму учились гончарному ремеслу. Работа понравилась, да и руки быстро освоили ремесло. Начал он делать горшки, другие глиняные изделия не только для семьи, но и обеспечил соседей. Потом начал возить свои изделия на базары Кеза и Пужмези, а на радость детворе делал глиняные свистульки.

Глина, обожженная в костре, первый искусственный материал, полученный человеком. Мастера, которые превращали своими руками кусок глины в изумительные изделия, называются гончарами. В этом слове закодировано все мастерство человека, кто связал свою жизнь с нелегким, но интересным делом с простым, на первый взгляд, но очень капризным природным материалом – глиной. У каждого гончара были свои заветные «копанцы». «Копанцами» в русских деревнях называли ямы, где добывали глину. Добыв глину, гончар складывал ее в специальную яму, стены которой делали из бревен. Яму заливали водой и выдерживали в ней глину от трех месяцев до нескольких лет. Потом приходила очередь побывать глине на «топанце». Здесь хорошо вылежавшуюся глину разминали, топтали ногами до тех пор, пока она не превращалась в «глиняное тесто». Затем катали из

глиняного теста колобок, который с силой бросали на стол. Сплюснутый шар гончарной струной разрезали пополам. Половинки снова бросали на стол и снова разрезали. При этом струна выталкивала мелкие камешки, вскрывала оставшиеся пузырьки воздуха. И только потом тщательно подготовленная однородная глиняная масса попадала на гончарный круг. Но гончарный круг появился не сразу. Сначала долгое время гончары формировали свои изделия вручную. При раскопках археологи часто находят керамику, вылепленную наиболее распространенным способом – из глиняных лент шириной от 3 до 10 см. Ленточный способ позволяет создавать сосуды от самых простых до очень сложных форм. Другим способом ручной формовки стало «вытягивание» сосудов из цельного куска глины с помощью камня-голыша и деревянной лопаточки. Однако массовое производство керамики все же удобнее было организовывать с помощью гончарного круга. После формовки глиняного изделия наступала очередь украшать его – ведь узор должен быть надежно закреплен при последующем обжиге. Самым древним способом украшения глиняного сосуда надо признать тиснение. Для тиснения стали изготавливать специальные деревянные палочки с узорами на торцах. Сегодня сосуды с такими простенькими узорами – ямочками – археологи называют «ямочной керамикой». В самом конце обжига в гончарный горн клали смолистые сосновые дрова, ненужное тряпье, сырой навоз и траву – все, от чего возникал густой черный дым. После томления сосуды получали глубокий черный цвет. Самым важным моментом в изготовлении глиняной посуды является обжиг. Для этого хорошо просушенное изделие помещали в костер или в русскую печь. Превращение глины в керамику происходит при температуре 500–900 градусов по Цельсию.

Последней стадией обработки керамики является «обвар». При нем посуда становится еще прочнее и меньше пропускает влагу. Для этого горячую керамику щипцами вынимали из печи и погружали в ржаной или овсяной кисель, квасную гущу или молочную сыворотку. Эти клейкие



жидкости, глубоко проникая в стенки посуды, надежно закупоривали ее поры. Изменялся при этом и внешний вид изделия. Со временем такой древний способ обвара стал применяться реже. Гончары предпочтение стали давать покрытию изделия тончайшим слоем стекла – глазурью или поливой.

В далеком прошлом удмурты посуду делали не только кухонную и столовую, но существовала и совсем необычная для нас посуда – ритуальная. Такая посуда была тонкостенной, небольшого размера, красиво украшена искусным орнаментом. Эту посуду использовали на похоронах и при совершении религиозных обрядов и церемоний. Кухонная посуда в сравнении с погребальной более грубая, толстостенная. Такая посуда применялась древними удмуртами для приготовления пищи, хранения продуктов. В основном бытовую посуду находят при раскопке поселений – мест, где жили древние люди.

Во время коллективизации мастерскую П. М. Иванова вместе с хозяйственными постройками забрали в колхоз, хотя сам он остался работать там же. Теперь мастер выполнял только заказы, творчество было закрыто на замок. Погиб Павел Максимович 25 декабря 1942 года.

После войны дело отца продолжил сын Анатолий. Но вскоре взамен глиняной посуде пришла посуда фабричного производства. В 1954 г. мастерская была закрыта. И сейчас многие пожилые люди, хотя многие не помнят Павла Максимовича, прекрасно знают его изделия. Все они отмечают, какими крепкими, красивыми были его горшки.

В Кезском районе гончарным производством в последнем столетии занимались в основном русские. Из удмуртских гончаров нам удалось найти только Павла Максимовича Иванова. Но они были настоящими мастерами своего дела. Их изделия и сейчас вызывают восхищение.

#### **Список литературы**

1. Древние мастера Прикамья: Очерки / отв. ред. и сост. Н. И. Шутова. Ижевск: Удмуртский институт истории, языка и литературы, 1994. 108 с.
2. Иванова М. Г. Иднакар. Ижевск: Удмуртия, 1988. 108 с.
3. Федотов Г. Я. Послушная глина: Основы художественного ремесла. М.: АСТ–ПРЕСС, 1997. 144 с.

УДК 81'28

*Е. Д. Зорина, В. Н. Мартынова**Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **РОЛЬ ЛЕКСЕМЫ ДАК В РУССКОМ ГОВОРЕ СЕЛА КУЛИГА**

Данная статья посвящена весьма интересному, но до сих пор не до конца изученному явлению диалектной речи – лексеме *дак*. Служебное слово *дак*, широко распространенное в говорах севернорусского наречия, является новообразованием, возникшим, возможно, под влиянием тюркских или финно-угорских языков. Специальный доклад об этой частице, вызвавший оживленную дискуссию, был сделан нидерландской фонетисткой М. Пост на Фонетической конференции в Поречье в 2003 году. С точки зрения ученого, эту частицу можно считать: 1) русской частицей *так* с озвончившимся началом, превратившуюся в *дак*; 2) комбинацией русских *да+къ*; 3) комбинацией русских *та+къ*; 4) общим для нескольких языковых систем сочетанием *t/d+k* [1]. Различные диалектные словари, а также учебники, энциклопедии по диалектологии отражают наличие в северных говорах подобной лексемы. Однако, выполнив обзор литературы, мы убедились, что единого подхода в подаче и толковании данных сочетаний в отечественной лексикографии нет. Материалом для нашего исследования послужили тексты, записанные в ходе диалектологической практики в селе Кулига Кезского района Удмуртии. Всего было записано двадцать пять текстов, в них было обнаружено восемьдесят девять случаев употребления лексемы *дак* в различных значениях. Причем эта лексема встретилась в речи людей всех возрастов: старшего поколения, людей среднего возраста, а также в речи детей. Используя вышеизложенную литературу, мы попытались составить собственную классификацию значений лексемы, дополнив ее примерами из речи жителей села Кулига.

Первый крупный блок – *дак* в значении союза. Союз – это служебная часть речи, с помощью которой связывают между собой простые предложения в составе сложного или однородные члены предложения.

1.1. *Дак* – союз в сложном предложении с придаточным условным. В говоре: *Вон, чё надо, дак людей позовём*. В литературном языке *дак* можно заменить союзом *если*: *Людей позовём, если что-то надо*. Следует обратить внимание на то, что в говоре *дак* входит в придаточную часть предложения, однако при «перевод» на русский литературный язык придаточная часть предложения становится главной.

1.2. *Дак* – союз в сложном предложении с придаточным времени. В говоре: *Пестики распухнут, дак мы нажмём их, потом высушим*. При сравнении с литературным языком *дак* заменяется союзом «когда»: *Мы нажмём их, потом высушим, когда пестики распухнут*. Наблюдается та же закономерность при соотнесении с литературным языком: придаточное предложение становится главным.

1.3. *Дак* – союз следствия. Его можно заменить союзом «так что». В говоре: *Я вот дожила девяноста два года, дак своей смертью помирать надо*.

1.4. *Дак* – противительный союз. *Баню топим, дак вот я не могу ходить: голова у меня, давление дак*. Литературный вариант: *Баню топим, однако я не могу ходить...* Примечательно то, что в данном предложении (зафиксировано оно в речи женщины 1937 г. р.) лексема *дак* употребляется дважды: в первом случае в роли союза, а во втором случае – в роли заключительной частицы.

1.5. *Дак* – союз в сложном предложении с придаточным степени. *Дак* можно заменить сочетанием наречия «так» и союза «что». *Через трамплин так-вот прибрасывает, я ушибла копчик самый, дак даже реветь не могла*. Ср.: *Через трамплин так-вот прибрасывает, я ушибла копчик самый так, что даже реветь не могла*.

Второй крупный блок: *дак* – частица. Частица – это служебная часть речи, которая вносит различные оттенки значения, а также служит для образования форм слова.

2.1. Усилительная частица *дак* буквально усиливает сказанное. Жительница села вспоминает детство своего сына:

*Вот летом **дак** Андрей маленький был, **дак** грибов принесет.* Частицу можно опустить, и смысл высказывания не изменится: *Вот летом Андрей маленький был, (бывало) грибов принесёт.* 2.2. Дак – усилительная частица, указывающая на новую информацию в конструкции: вопрос-ответ. Жительнице села был задан вопрос: *Что такое овинник?* На что получили ответ: *Овинник **дак** вот и есть сарай.* 2.3. Дак – частица, имеющая заключительный оттенок значения: *Токо зуб один шатаца – вырвать бы его. А он у меня полгода уж шатаца **дак**.*

Подводя итог вышесказанному, нам хочется подчеркнуть, что лексема *дак* является неотъемлемой чертой синтаксиса говоров северного наречия, в том числе и русского говора села Кулига, в чем мы убедились сами в период диалектологической практики.

#### Список литературы

1. Николаева Т. М. Непарадигматическая лингвистика [Электронный ресурс]. URL: <https://books.google.ru/books?isbn=5457068226> (дата обращения: 21.10.2017).
2. Русская диалектология / под ред. Л. Л. Касаткина. М.: Высшая школа, 1989. С. 145.
3. Словарь вологодских говоров: учеб. пособие по русской диалектологии / под ред. Т. Г. Паникаровской. Вологда, 1985. Вып. 2. С. 5–6.
4. Словарь русских народных говоров / под ред. Ф. П. Сороколетова. Л., 1972. Вып. 7. С. 265–266.
5. Колодозеро: энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: <http://www.1553.ru/projects/kolodozero/page12.htm> (дата обращения: 05.10.2017).

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 82

**Т. А. Морозова**

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## **РОЛЬ РОМАНА «УЛЭМ ПОТЭ» П. БЛИНОВА В ВОСПИТАНИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

Художественная литература занимает одно из важных мест в воспитании подрастающего поколения. Через произведения воспитываются такие качества, как нравственность, эстетические чувства, уважение к труду и т. д. Исключением не является и удмуртская литература. Среди них

значительное место занимает роман П. Блинова «Улэм потэ». Это единственное крупное произведение П. Блинова. У автора были замыслы, но помешала Великая Отечественная война – он погиб под бомбежкой у д. Павлищево под Смоленском в 1942 г. Изначально Пётр Блинов назвал свой роман «Сирота сярысь бадзьым верос» («Повесть о сироте»). Название подсказывает читателю о том, что в романе повествуется жизнь сироты. На самом же деле, круг поднятых в романе проблем намного шире. Тематика романа – беспризорники. Главный герой произведения, Деми Буров, осиротевший во время Гражданской войны и ставший беспризорником, вырастает честным человеком и защитником родины. Он прошел через цепь испытаний. Отца Деми убивают на войне, а мать умирает от рук беглых. Только после смерти родителей Деми осознает, как сильно их любил и не всегда ценил. Таким образом, через роман воспитывается любовь к матери.

После смерти матери самым близким человеком для Деми становится Педор. Но вскоре его убивают белые. Мы видим, что малознакомый человек для ребенка становится его самым родным, и это воспитывает в нас доверие и любовь к окружающим.

Деми попадает в Ижевск, где встречается с вожаком шайки Алёшкой и будущим другом Пашкой. На первый взгляд, они похожи – оба воры, но в то же время абсолютно разные. Алёшка суровый, держит всех в страхе и ему нравится быть вором, а Пашка, наоборот, хочет жить честно, без воровства. Так Деми начинает заниматься воровством. П. Блинов умело показывает внутреннее состояние главного героя. Деми постоянно думает, что совершает плохие поступки, ему часто жаль тех людей, которых они обворовывают. Но он боится Алёшки, который не даёт ему уйти от этой кабалы. Единственно верное решение – покончить жизнь самоубийством. Кульминационным моментом стала встреча со стариком. В поисках безлюдного места Деми подошел к старику-рыбаку. Усевшись неподалеку, стал наблюдать за рыбной ловлей старика. «Как же такой молодой человек смеет думать о смерти? Чего тебе не хватает, скажи-ка? Жить, наверно, не

умеешь, сынок, жить. Чтобы уметь жить, надо от души работать... Жизнь свою, парень, человек сам строит. Если не нравится, какие бы трудности не мешали, измени её. Делай так, как тебе самому хорошо будет. Умереть никогда не поздно, а уж умрешь, не встанешь» [1, с. 63–64]. Автор через старшее поколение дает шанс на жизнь молодому парню. В этом сила романа. После этого Деми постепенно начинает новую жизнь. Мы видим, что вместо того, чтобы стать вором и пойти по пути Алексея, Деми выбирает сторону Павла и идет по его пути, начинает учиться. Так и в наше время важно образование, но не все дети осознают это. История жизни Деми помогает образумить их.

Финал романа – Деми уходит в армию. Это продолжение жизни. К сожалению, автор не успел написать вторую часть, рукопись которой, по свидетельству его современников, была уже готова и считается утерянной. По-видимому, писатель прослеживал судьбу героя, который, став летчиком, принимал участие в боях под Халхин-Голом.

Таким образом, через произведения мы можем воспитать в детях уважение к труду, нравственность и эстетические чувства.

#### Список литературы

1. Блинов П. А. Жить хочется. Ижевск: Удм. кн. изд-во, 1960.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ВПЕРЕД](#)

УДК 780.6

*Л. А. Стрелкова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко*

*г. Глазов*

## ТРАДИЦИОННЫЕ УДМУРТСКИЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ

Традиционные удмуртские музыкальные инструменты – самое выразительное и самобытное явление в национальном искусстве. Удмурты использовали в своей практике более 20 инструментов. Музыкальные

инструменты изготовляли из различных подручных материалов: из полых костей птиц и животных, гусиных перьев, полых стеблей растений, обожженной глины, древесины, рога, бересты. Им приписывались магические свойства, способность воздействовать на стихийные силы природы, зверей, людей, взывать к Всевышнему.

К **струнным инструментам** относятся **крезь** – традиционный музыкальный инструмент удмуртского народа, напоминающий древнерусский музыкальный инструмент гусли. По легенде, он был создан из ели, в которую попала молния. Крезь имеет корпус в виде полукруга с небольшими выступами на концах и выемкой в середине; жильные струны натянуты между деревянным струнодержателем и колками. Разновидности: пичи крезь – малый крезь; быдзым крезь – великий крезь; бадзым крезь – большой крезь.

**Пыж-крезь** – напоминает лапку водоплавающей птицы. Нижняя опорная часть имеет полусферическую форму. Материалом служит тщательно обработанная кость. Исходя из того, что подставка была найдена в слое жилища, можно предположить, что инструмент мог применяться или как бытовой или принадлежать шаману для совершения обрядов. Струны распределялись на две группы: 2 + 3, прорези направлены к центру (три струны были мелодические, а две аккомпанирующие). Струны могли быть изготовлены из конского волоса или сухожилий животных [2, с. 29].

Из **ударных инструментов** выделяют: **тангыра** – один из самобытных, известных с древних времен сигнально-традиционных инструментов. Название происходит от звукоподражания (тангыр – предмет, издающий звуки). Функционально тангыра используется для передачи информации от одного поселения к другому, расположенному в лесу. Инструмент состоит из трех тюлек длиной в один метр, диаметром двести-триста миллиметров, соответствующих разной высоте звучания. Сооружали инструмент следующим образом: между двух близко стоящих деревьев (ель, пихта, сосна) на высоте двухсот метров закрепляли шест, к нему подвешивали

тюльки. Играли на инструменте двумя руками. Постукивали по тюлькам двумя сухими ветками.

**Такыртон (трещотка)** также пользовалась большой популярностью. Она состояла из четырехугольной деревянной рамы с березовой пластиной посередине и ребристого валика. Когда раму вращали вокруг своей оси, пластинка задевала за ребристую поверхность валика и издавала звуки, в настоящее время такыртон – детская игрушка.

**Бубен** состоит из деревянного обруча с натянутой на него собачьей кожей. Иногда он снабжался бубенчиками; нередко только один бубен сопровождал народные песни и танцы. Играли на бубне не только во время ряжения, но и на свадьбах.

К **духовым инструментам** относятся: **чипсон** – свистулька из липовой коры. Изготавливается он весной во время обильного сокодвижения. Срезалась веточка, вырезалось свистковое отверстие, после этого выбиралась внутренняя часть, оставалась только кора, затем в один конец вставлялась пробка с отверстием, в другой конец вставлялся выбитый ранее ствол. Инструмент издавал только один звук.

**Шулан** – глиняная свистулька, изготавливается в виде рыбы или птицы, священных животных удмуртов. Инструмент ритуального, древнеязычного происхождения, на это указывает использование его в обряде «шайтан уллян» (изгнание беса).

**Чипчирган** – натуральная продольная труба без мундштука. Инструмент изготавливается из полого стебля. Иногда в конце стебля приделывается раструб из бересты, картона или коровьего рога. Звук издается путем втягивания воздуха через сжатые губы.

**Тутэктон (рожок)**. Он делался из рогов домашних животных, а также из бересты. Его называли «пастушьей дудкой». Это конусообразная дудка длиной 20 см, с тремя отверстиями и мундштуком. Звук получается путем вдувания по окраске сильной и резкой.



**Узьыгумы (дудка)** – инструмент музыкально-эстетического назначения. Это деревянный духовой инструмент, типа продольной флейты. Он делается из стебля зонтичных растений длиной сто сантиметров. Звук извлекается путем вдувания. Игра на этом инструменте требует искусного владения губным аппаратом. Сначала этот инструмент был жреческим, а впоследствии он стал игрушкой для детей [1, с. 12–16].

На сегодняшний день удмуртские традиционные музыкальные инструменты поднимаются на следующую ступень развития. Происходит модернизация звучания крэзя и других инструментов. Они используются, кроме основного назначения, для различных фонограмм, в качестве развлечения и для попытки возрождения народных традиций.

Таким образом, существует много традиционных удмуртских музыкальных инструментов. В настоящее время, кроме основного назначения, они используются и в других целях.

#### Список литературы

1. Голубкова А. Н. Удмуртские музыкальные инструменты // Инвожо. 2000. № 3. С. 12–16.
2. Кунгуров С. Н. Удмуртские традиционные музыкальные инструменты / Министерство культуры Удмуртской Республики. Ижевск, 1994. С. 29.

[НАЗАД](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ТИТУЛ](#)

УДК 39

*Е. В. Суханова*

*Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко  
г. Глазов*

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СВАДЕБНОГО ОБРЯДА РУССКОГО И УДМУРТСКОГО НАРОДОВ

Народы и культуры – одна из непреходящих ценностей любой территории, края. Обряды, обычаи, традиции являются отличительной чертой отдельно взятого народа. В них перекрещиваются и отражаются все основные стороны жизни. Они являются могучим средством национального воспитания и сплочения народа в единое целое. Рассматривая свадебные обряды русского и

удмуртского народов, мы можем увидеть, какое трепетное и ответственное отношение было к такому важному жизненному пути, как создание семьи.

Обряд рассматривается как «традиционное действие, сопровождающее важные моменты жизни человеческого коллектива» [1, с. 36], или «совокупность действий, в которых воплощаются какие-нибудь религиозные представления, бытовые традиции» [2, с. 235].

Сопоставительный анализ:

Таблица

<b>Название элемента</b>	<b>Русский народ</b>	<b>Удмуртский народ</b>
<i>Сваты</i>	Отец, мать жениха, родственники жениха, нередко сам жених	Отец, сваха и кто-то из родственников. Мать и отец вместе не ездили
<i>Сватовство</i>	Родители молодого человека сами занимались выбором невесты для своего сына. Нередко сами молодые даже и не знали о предстоящей свадьбе, их могли оповестить только во время приготовлений к ней	Вопрос о замужестве удмуртской дочери и женитьбе сына решался старшими членами семьи
<i>Определенные дни недели</i>	Для сватовства выбирали определенные дни недели, которые носили название «легкие»: воскресенье, вторник, четверг или субботу, обычно позднее вечернее или ночное время. Все это сопровождали различными магическими действиями, которые, как предполагалось, обеспечат положительный исход дела и предотвратят отказ родителей невесты	Категорически запрещено удмуртам организовывать свадьбу в определенные дни недели – по средам, пятницам, воскресеньям, а также летом, когда все должны быть заняты крестьянскими работами
<i>Одежда</i>	Невеста: кружевная вуаль, платье до пола, венок из восковых цветов. Жених одет в белое белье, рубаху-косоворотку, черный зипун и сапоги	Невеста: туникообразная рубаха, вышитый нагрудник кабачи, чалма, сьюлык (платок-покрывало). Жених: рубаха-косоворотка, штаны, пояс
<i>Приданое</i>	Постель (перина, подушка, одеяло) и дары жениху и родне: рубахи, платки, пояса, узорные полотенца	Сундук, перина, подушки, верхняя одежда невесты, рубахи, фартуки, скатерти, полотенца, занавески на потолок (кошага), занавески катанчи, покрывала на нары, пологи, мешки, одеяла
<i>Свадебное застолье</i>	Выпекание каравая, то есть огромного вкусного хлеба, изукрашенного разнообразными фигурками, колосками, цветами, а также прочими узорами и орнаментами, курник и фаршированный гусь, уха, каша. Чаще всего его пекли в доме жениха, причем в деревнях и селах обычно к этому процессу привлекались чуть ли не все жители женского пола	Родственницы-женщины накрывают богатый стол с национальными кушаньями: это и пельмени, и перепечи с начинкой из мяса, рыбные и мясные пироги, такие как кулебяки, курники, каши, фаршированный гусь

Таким образом, в свадебных традициях русского и удмуртского народов существуют досвадебные, свадебные и послесвадебные обряды. К досвадебным обрядам относится сватовство и действия после него. Далее следовала сама свадьба и ее обряды, а затем – послесвадебные обряды.

#### **Список литературы**

1. Михайлова О. Толковый словарь русского языка. М.: Виктория плюс, 2005. С. 768.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992. С. 265.
3. Свадебный обряд русского народа [Электронный ресурс]. URL: <http://hobana.ru/blog/43757970782/Svadebnyiy-obryad-russkogo-naroda> 1.10.2017
4. Удмуртская свадьба [Электронный ресурс]. URL: [http://fotkay-msk.ru/udmurtskaya\\_svadba](http://fotkay-msk.ru/udmurtskaya_svadba)
5. Удмуртская свадьба: традиции и обычаи во время торжества [Электронный ресурс]. URL: <http://svadbavo.ru/journal/podgotovka-k-svadbe/traditsii/udmurtskaya-svadba>

[ВВЕРХ](#)

---