Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»
Gilan State University
Belarusian State University

FOREIGN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF SECONDARY AND HIGHER EDUCATION

Materials of the IV international scientific conference
on October 1–2, 2014

Prague
2014

Foreign language in the system of secondary and higher education : materials of the IV international scientific conference on October 1–2, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ». – 170 p. – ISBN 978-80-87966-60-0

ORGANISING COMMITTEE:

Golandam Arash Karim, assistant professor of Gilan State University.
Shimanskaya Olga Yuryevna, candidate of philological sciences, assistant professor of the foreign languages department of Belarusian State University.

Authors are responsible for the accuracy of cited publications, facts, figures, quotations, statistics, proper names and other information.

These Conference Proceedings combines materials of the conference – research papers and thesis reports of scientific workers and professors. It examines the problematic of foreign language in the system of secondary and higher education. Some articles deal with questions of foreign literature. A number of articles are covered problems of foreign communication and intercultural communication. Some articles are devoted to issues of theory and practice of interpretation and translation. Some authors are interested in foreign language teaching.

УДК 811.1/8:37

ISBN 978-80-87966-60-0

The edition is included into Russian Science Citation Index.

© Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2014.
© Group of authors, 2014.

CONTENTS

I. NEW IN LINGUISTIC STUDIES

Нургалина Х. Б.
Гиперболический фонд языков 7

Петухова Е. В.
Общность генезиса некоторых звукоподражаний в английском и русском языках (на материале глаголов говорения) 9

II. FOREIGN LITERATURE: HISTORY AND ACTUAL TENDENCIES

Roshanfekr A., Roshanfekr K., Aghazade R. B.
The story of war in juvenile literature of the Middle East (case study of Iran and Lebanon stories) 14

III. ETHNOS, CULTURE, LINGUISTIC VIEW OF THE WORLD

Moradi A., Moradi M.
The role of tourism in the development of international relations..... 28

Roshanfekr A., Hashemlo M. R., Mosavi F.
Types of biographical writing in Persian and Arabic literaure case study (autobiography of Taha Hussein and Mohammad Ali Nodoshan)..... 39

Саковец С. А.
Диалог культур в художественном кино Германии (к вопросу об использовании кино в изучении иностранных языков) 48

Фатеева Ю. Г.
Стереотип как основа восприятия мира (Африка в русской языковой картине мира)..... 55

IV. FOREIGN COMMUNICATION AND PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Абрамова Н. В.
О некоторых особенностях монологической речи в немецком языке..... 59

Галимзянова И. И., Муртазина Э. И., Жиганова Н. Г.
Иностранный язык как средство развития толерантности студентов технического вуза 62

Зимакова Е. С., Зимакова Н. С.
Межкультурная коммуникация и её влияние на немецкий язык 65

Карипиди А. Г.
К вопросу о компенсаторной субкомпетенции как базовом компоненте иноязычной коммуникативной компетенции 69

Kudashina V. L.
Sociocultural competence in language proficiency 74

Латыпова Р. Х.
Драматизация как один из эффективных методов формирования коммуникативных навыков учащихся на уроках английского языка 77

V. THEORY AND PRACTICE OF INTERPRETATION AND TRANSLATION

Ахмедова А. Н.
Анализ проблем стихотворного перевода 80

Вигель Н. Л.
Роль объяснения в понимании иностранного текста при учебном переводе 85

Доброхотова И. А.
Теория и практика устного и письменного перевода 87

Желнова Е. С.
Информационные технологии и перевод 91

VI. ACTUAL PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Alekberova I.
Pedagogical technologies as a fundamental component of modern education 93

Baklagova J.
Content and language integrated learning: principles and perspectives 96

Vetlugina N. O.
Active and passive approaches of teaching used in educational process 100

Зимакова Е. С., Зимакова Н. С.
Дисциплина «деловой иностранный язык» на немецком языке как возможность развития профессионально-личностной активности 101

Ибрагимова Г. Б.
Использование песен посредством ролевых игр
на уроках русского языка как иностранного.....103

Трифонова Е. В.
Диференцированный подход при формировании
рецептивной иноязычной компетенции
студентов-бакалавров неязыковых факультетов.....108

Пасейшвили И. Н.
Особенности обучения взрослых студентов.....112

Попова О. А.
О личностно-ориентированном обучении
в условиях новой образовательной парадигмы.....114

Урмонова Н. М.
Постановление об усовершенствовании процесса
обучения иностранным языкам в Республике Узбекистан.....117

Христич В. Л.
Заимствования из сферы экономики
в современном немецком языке.....121

Шиманская О. Ю.
Знакомство с поэтической метафорой
на занятии по английскому языку.....125

Шиманская О. Ю. , Ярош А. С.
Активизация творческой языковой деятельности
студентов на базе лингвострановедческого материала.....127

VII. LANGUAGES AND PROBLEMS OF THEIR LEARNING IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT TENDENCIES OF INFORMATION ENVIRONMENT

Бородич С. А., Тепляковская А. Н.
On-line тестирование, как способ активизации
лексических и грамматических умений и навыков
в процессе обучения иностранному языку.....130

Вульфович Е. В.
Цифровой рассказ как инструмент
формирования коммуникативной компетенции
на занятиях по иностранному языку.....133

Gromova V. M.
Weblog as a Speech Genre 135

Гурченко Ю. Н.
Примение Web-ресурсов на занятиях иностранного
языка для формирования профессиональных компетенций..... 137

Лыскова Н. О.
Упражнения по обучению диалогической речи
с использованием учебных опор и пример их разработки
на основе УМК «New opportunities. Intermediate. Russian edition» .. 140

Митюрева Е. С.
Использование видеоматериалов при обучении
языку делового общения в вузах..... 146

Столярова Е. В., Федотова М. Г.
К вопросу о дискурсе электронного учебного пособия
при обучении иностранному языку в профессиональной сфере..... 149

План международных конференций, проводимых
вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии,
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана,
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2014 году 156

Plan of the international conferences organized by Universities
of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran,
Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and Czech Republic
on the basis of the SPC «Sociosphere» in 2014 157

Информация о журналах «Социосфера»
и «Paradigmata poznání» 158

Information about the journals «Sociosphere»
and «Paradigmata poznání»..... 162

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»..... 168

Publishing service of the science publishing center «Sociosphere» –
Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»..... 169

I. NEW IN LINGUISTIC STUDIES

ГИПЕРБОЛИЧЕСКИЙ ФОНД ЯЗЫКОВ

Х. Б. Нургалина *Кандидат филологических наук, доцент, Сибайский институт, Башкирский государственный университет, филиал в г. Сибай, Республика Башкортостан, Россия*

Summary. The paper deals with the hyperbolical fund of languages. There is an attempt to analyze semantic variants of the given stylistic figure. Much attention is paid to the concepts «overstatement» and «understatement». The author comes to the conclusion that hyperbole is often combined with other stylistic techniques and puts a proper complexion on them.

Keywords: hyperbola; stylistic figure; trope; overstatement; understatement; characteristic; peculiarity.

Гипербола – стилистическая фигура явного и намеренного преувеличения, с целью усиления выразительности и подчёркивания сказанной мысли [2, с. 54]. Гипербола часто сочетается с другими стилистическими приёмами, придавая им соответствующую окраску: гиперболические сравнения, метафоры. Изображаемый характер или ситуация также могут быть гиперболическими. Художественная гипербола нередко касается и самой авторской мысли. Мысль порой сгущена, заострена до предела, ее логическая суть может быть подвергнута эмоциональному преувеличению. Тем самым достигается наивысшее напряжение, кульминация развития сложной авторской идеи [3]. Например: англ. *like fury* – как безумный, *fine and*…– чрезвычайно, крайне, *rare and*… – исключительно, на редкость, *as hell*– дьявольски, чертовски, *make the best of one's way* – неистово, во весь опор, *good as gold* – чрезвычайно ценный, на вес золота; хороший, порядочный; нем. *Eine Ewigkeit nicht sehen* – не видеть целую вечность, *einschlagen wie eine Bombe* – взбудоражить, как бомба, *es regnet im Strömen* – льет, как из ведра.

Гиперболическое представление подразумевает изменение, утрирование количественных и качественных характеристик. Что-либо, превышающее норму, представляется в гиперболических выражениях неверо-

ятно большим, огромным, а что-либо малое, меньше нормы, превращается в гиперболических единицах в неимоверно малое. Чтобы избежать непонимания, исследователи предлагают ввести оппозицию «гипербола (преувеличение большого) – антигипербола (преувеличение малого)» [1, с. 99]; [4, с. 102]. Антигиперболу представляют мейозис и литота.

В английском языке данные понятия имеют определения *overstatement* и *understatement*, в немецком языке – соответственно *Ubertreibung* и *Untertreibung*. Природой языка объясняется неограниченность возможностей преувеличения: англ. *scared to death* – напуган до смерти, *bleeding heart* – сердце, обливающееся кровью. Гипербола, как известно, преувеличивает какие-то свойства объекта, но не делает это с целью ввести в заблуждение того, кому она адресована. Логическую и психологическую противоположность гиперболы называют мейозисом. Его сущность состоит в намеренном преуменьшении свойств объекта речи: англ. *it will cost a pretty penny* – нем. *Einen hübschen Groschen verdienen*. Случается, что к примерам мейозиса ошибочно относят явные примеры гиперболы, поэтому Скребнев Ю. М. подчеркивает, что мейозисом является преуменьшение нормального или большего, чем нормальное [4]. В том случае, если предмет действительно невелик, неудовлетворителен и его языковая характеристика акцентирует эту незначительность, то это есть гипербола, например, англ. *to live a stone's throw from* – нем. *Einen Katzensprung* – рукой подать.

Гиперболы преуменьшения часто называют тождественными литоте. Литоту иногда определяют как «отрицание противоположного» [1, с. 11], так как в ее основе лежит прием отрицания отрицания: небесполезный, не без повода, англ. *not to have a drystitchon* – промокнуть до нитки, *not a penny the worse* – не пострадав; нем. *es ist unwahrscheinlich, er redet nicht schlecht* – быть в выгодном положении.

Гиперболу и литоту объединяет то, что в них различие между традиционно-адекватным и ситуативным обозначением носит количественный характер.

Таким образом, гипербола представляется двумя семантическими вариантами, противоположными друг другу: гиперболами преувеличения и гиперболами преуменьшения, являющимися соответственно гиперболами максимизации и гиперболами минимизации признака. Нельзя забывать, что излишняя насыщенность преуменьшениями может вызвать нежелательную отрицательную реакцию у слушателей, а неожиданное употребление – комический эффект. Представляется более логичным не соподчинение гиперболы с другими тропами, а выделение ее как ультратропа, выразительность которого базируется как на использовании чисто

гиперболических приемов, так и на заимствовании плана выражения других тропов. Гиперболы преуменьшения могут использовать план выражения литоты. Это характерно только для незначительного числа гиперболических образований, что и делает несправедливым сведение всего многообразия гипербол минимизации признака к литотам.

Гиперболический фонд языка постоянно пополняется. Следует отметить, что это пополнение происходит как в сторону максимизации, так и в сторону минимизации признака. В этом состоит сходство данных семантических вариантов гиперболы.

Библиографический список

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. – Л. : Просвещение, 1981. – 295 с.
2. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка. – М. : Изд-во литературы на иностр. языках, 1958. – 459 с.
3. Нургалина Х. Б. Функционирование фразеологических единиц в башкирской художественной литературе : дисс. … канд. фил. наук. – Уфа, 2002. – 102 с.
4. Скребнев Ю. М. Очерк теории стилистики. – Горький : ГГПИИЯ им. Н. А. Добролюбова, 1975. – 175 с.

ОБЩНОСТЬ ГЕНЕЗИСА НЕКОТОРЫХ ЗВУКОПОДРАЖАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ ГЛАГОЛОВ ГОВОРЕНИЯ)

Е. В. Петухова *Кандидат филологических наук, доцент, Курский государственный университет, г. Курск, Россия*

Summary. The article covers some aspects of etymology of English and Russian imitative verbs denoting speaking. The analysis is carried out regarding the phonosemantic approach to sound and meaning correlations and is aimed at finding a common imitative genetic basis.

Keywords: phonosemantics; sound imitation; primary phonetic motivation of a language sign; phonotype; diachrony; synchrony; etymology.

Одним из традиционных аргументов противников примарной звуковой мотивированности языкового знака является тезис о том, что звукоподражания не являются идентичными в разных языковых системах.

Тем не менее, многолетние исследования сходных и дифференциальных характеристик ономатопов в пантопии (в любой совокупности языковых ареалов) позволил сделать вывод о необходимости рассматривать данный лексический материал не в рамках отдельных фонем, а в рамках фонотипов. Термин был предложен одним из основателей фоносемантики С. В. Ворониным еще в 1989 году и определен как « …тип звука речи фонетически (акустически или артикуляторно) гомоморфный типу референта (акустического или неакустического) и служащий основой для звукоизобразительной (звукоподражательной или звукосимволической) номинации» [1, с. 140]. Важным критерием в интерпретации понятия фонотипа является его семантическая наполняемость. Однако рассматривать фонотип изолированно было бы не вполне корректным, так как они всегда входят в состав определенных фоносемантических моделей. Например, в структуру изображений удара в различных языковых системах обязательно входит взрывной согласный в анлауте и/или в исходе слова, как в английских *tap* «стучать, постукивать», *bat* «бить (с глухим звуком) палкой, битой», башкирском *tap* «моментальный звук при падении твердого тела», индонезийском *detap* «стук», русском *капать*, кхмерском *кып* «звук удара о плоскую поверхность», японском *bachi-bachi* «звук удара ладонью» и т.д. [2, с. 67].

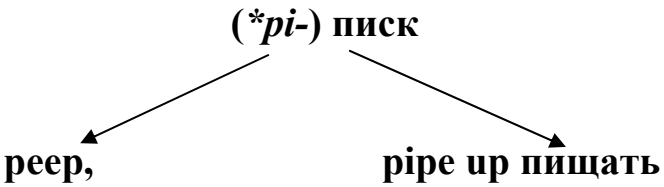
Однако данный подход принимает во внимание морфолого-семантическую структуру слова лишь в синхроническом срезе. Если рассматривать этимологический пласт, а также диахроническое развитие звукоизобразительных лексем, то можно выявить некоторые общие источники появления иконической лексики в разных языках. В рамках данной статьи представлен фрагмент этимолого-фоносемантического анализа некоторых английских и русских глаголов говорения, обладающих общим генезисом. В процессе своего существования во времени и пространстве природная связь между звуком и значением, изначально характерная для звукоизобразительных глаголов, может ослабевать. Однако примарная мотивированность в синхронической структуре исследуемого в данной работе материала (*пищать, бормотать, pipe, babble* и др.) не всегда исчезает полностью. Можно предположить, что именно звукоизобразительная природа английских и русских глаголов говорения способствовала появлению у них экспрессивности.

В современной синхронии глаголы *giggle/гоготать*, *babble/бормотать*, *peep/pipe up/пищать, roar/реветь* могут не ощущаться как абсолютно тождественные, хотя в них все еще присутствуют некоторые общие семантические и фонетические черты. Тем не менее, все

приведенные выше пары, вероятно, восходят к единым звукоподражательным источникам. Так, английский глагол *giggle* «хихикать» относится к среднеанглийскому *gagelen* со значением «make a noise like a goose», что подтверждает его имитативный характер. Среди параллелей в других языках можно выделить исландское *gagi «*снежный гусь*»*, к которому восходит и русская форма.

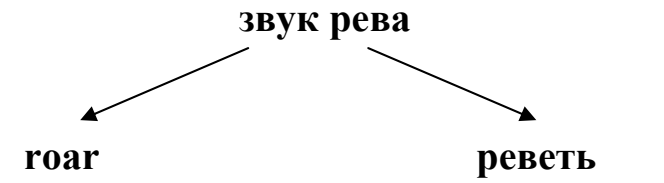
Babble «лепетать; бормотать; болтать» восходит к среднеанглийской форме *babelen* со значением «to prattle, chatter». Среди параллелей в других языках можно выделить латинское *babulus* со значением «babbler», греческое *barbaros* со значением «non-Greek-speaking». Известнейший английский этимолог Уолтер Скит выдвинул предположение о детской речи как источнике возникновения глагола [5, с. 27], однако, такая гипотеза не совсем объясняет наличие практически идентичных параллелей в других языках, более вероятным представляется наличие у них общего генезиса, нежели совпадение форм детской речи в различных языковых системах. *Балаболить* «болтать, пустословить» восходит к древнеиндийскому *balbalākarōti* со значением «заикаться». Среди параллелей в других языках следует отметить латинский *balbus* «заика, картавый», греческий βάρβαρος с первоначальным значением «говорящий невнятно», литовский *blebenti* со значением «болтать», немецкий *babeln* «лепетать». В последнем случае можно вести речь о несомненном родстве со среднеанглийской формой *babelen*. Таким образом, можно сделать вывод об этимологической близости русского глагола *балаболить* и английского *babble*.

Что же касается русского глагола *бормотать* «говорить тихо, быстро и невнятно», то он произошел от древнеиндийского *barbaras* со значением «заикающийся». Кроме того, этимологические словари приводят такие параллели, как тот же греческий βάρβαρος, а также немецкий *murmeln* «ворчать, роптать». Рассматривая данные лексические единицы на этой этимологической глубине, трудно утверждать, объединены ли слова *бормотать, балаболить* и *babble* единым праисточником, однако пересекающиеся параллели в других языках дают основание предположить существование общей имитативной праосновы этих единиц.



Английский глагол *peep* «чирикать, пищать, еле слышно произносить что-либо» явился результатом развития среднеанглийской формы *pipe* (< древнеанглийское *pipian* «to play on a pipe»), а среди параллелей можно выделить латинский *pipare* («to peep, chirp»), немецкий *piepen* и литовский *pypti*. К той же латинской основе восходит и глагол *pipe up* «запеть высоким голосом, заговорить высоким голосом», изменивший свою фонетическую структуру в результате Великого сдвига гласных.

Русская единица *пищать* имеет в своих истоках имитативную индоевропейскую основу **pi-*, как и в латинском *pipare, pipiare* со значением «*пищать*». А среди параллелей в других языках необходимо упомянуть древнеиндийское *pippaka* со значением «определенная птица», *pippikas* «какое-то животное», *picchora, picchola* «дудка, флейта», латышское *pikstet* со значением «пищать». Праоснова **pi-* не приводится английскими источниками, однако ее влияние на происхождение английских глаголов *peep, pipe up* вполне вероятна.



Можно также предположить, что примарно мотивированные глаголы *реветь* и *roar* имеют сходный генезис. *Roar* «реветь, орать, вопить» – «to utter a loud, deep cry or howl» – восходит к древнеанглийской форме *rarian* со значением «wail, lament, bellow, cry» [4, с. 406]. Языковые параллели выходят за рамки прагерманского уровня: санскрит *ruvati*, литовский *reju*, церковно-славянский *revo*, латинский *ravus*. Русский же глагол *реветь* «издавать рев; громко плакать, а также вообще плакать (разг.)» развивается из праславянской основы **reuti*, которая в дальнейшем преобразовалось в **rjuti*, имеет форму *рюши, реву* в древнерусском языке и является родственной древнеиндийскому *ravati, rauti, ruvati* со значением «ревет, кричит», *ravas* «рев», латинскому *rumor* со значением «шум, крик, молва», *ravus* «хриплый», средненижненемецкому *ruien* со значением «реветь». Среди параллелей в родственных языках можно выделить болгарский *рева* со значением «реву», сербохорватский *рёвати, ревём*, словен-

ский *rjiiti, rjovem* и верхнелужицкий *ruju*. П. Я. Черных, описывая имитативный характер русского глагола *реветь* (и его фоносемантические эквиваленты в других языках), говорит об общей имитативной индоевропейской основе **ru* со значением «реветь, гудеть» [3, с. 103].

Таким образом, можно говорить о том, что в различных языковых системах наблюдается некоторое число примарно звукоизобразительных глаголов со значением «речь», имеющих общий имитативный генезис и различающихся фонемным составом в рамках основного фонотипа.

Библиографический список

1. Воронин С. В. Из инструментария фоносемасиолога: модель и фонемотип // Контекстуально обусловленная вариативность единиц языка. – Рига, 1989. – С. 42–48.
2. Петухова Е. В. Морфологическое и конверсионное словообразование от звукоподражательных основ в английском языке : Дис. … канд. филол. Наук : 10.02.04. – Санкт-Петербург, 2002.
3. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка / 3-е издание, стереотипное. – М. : Изд. «Русский язык», 1999. – Т. II. – 560 с.
4. Oxford Concise Dictionary of English Etymology. – Oxford : Oxford University Press, 1996. – 552 p.
5. Skeat W. The Concise Dictionary of English Etymology. – Wordsworth Edition Limited, 2007. – 643 p.

II. FOREIGN LITERATURE: HISTORY AND ACTUAL TENDENCIES

THE STORY OF WAR IN JUVENILE LITERATURE OF THE MIDDLE EAST (CASE STUDY OF IRAN AND LEBANON STORIES)

A. Roshanfekr *University of Guilan,*
K. Roshanfekr *Tarbiat Modares University,*
R. B. Aghazade *Rast, Iran*

Summary. The text of the story is the author's imagination to grow and spread an event trying to influence the reader's senses. Utilizing of fiction and imagination to provoke a sense to pursue an event is the main factor to distinguish story from the other forms of writing. Juvenile stories are the sub classification of juvenile literature that expressed as not to direct training but according to limited experiences, vocabulary data bases, time and poor power of children and teenagers to perceive various events. Today, juvenile fiction writers select their main theme of story based on contemporary realism of events that may be ominous like 'war'. Though the story is crafty provided by technical skills of writer, but age characteristics of juvenile readers add distinctive features which some of them have been presented in this article. This paper reviews the stories of children and adolescents of Iran and Lebanon to represent ways in which the themes of war have been displayed. Study method is based on descriptive – analytical and dominant results are concluded by using of animal stories and diagnosis of Iran and Lebanon's writing manner in juvenile stories that reveal the hidden aspects of war for young readers.

Keywords: war stories; animal stories; stories for children and adolescents.

یکی از حوادث ممکن در وقوع جنگ یورش طرف مقابل به شهرها و هدف گیری اهداف شهری است که آمارقربانیان آن در پی جان باختن غیر نظامیان افزایش می یابد.دشمن ضمن واردکردن خسارات جانی و مالی گسترده، درصدد ایجاد جنگ روانی برمی آید. ولی موفقیت این روش جنگی که به جنگ شهرها مشهور است، درگرو عوامل بسیاری است. زیرا طرف مقابل از بیرون مرزها یورش آورده و به روشنی نام متجاوز به خود می گیرد. (میرعابدینی، 1386 ش، ج 3 /910) از همین رو مردم جنگ زده اغلب علیه طرف مقابل تحریک شده و به منظور مقابله با متجاوزان بسیج می گردند.

اما گاهی شهرها صحنه درگیری می شوند، درحالی که دوطرف متخاصم شهروندان یک مرز وبوم هستند که براثر اختلافات گروهی وطایفه ای و دسته بندی های سیاسی و دلایلی دیگر در برابر یکدیگر قرار می گیرند. آنان احیانا توسط صاحبان منافع جنگ بیشتر تحریک می شوند و دچار «جنگ داخلی» می گردند. جنگ داخلی لبنان که دهه های 70 و 80 میلادی را درنوردید، با آن که خسارت های جانی ومالی فراوانی برجای گذاشت، (نصرالله، 2006 م /175؛ حطیط، 2004 م/27) تأثیر شگرفی برادبیات نهاد و داستان های جدیدی در ادبیات کودکان ونوجوانان لبنان پدید آورد.

جنگ تحمیلی عراق علیه ایران که در 1359 ش آغاز شد، نیز در اثر تجاوز نظامی دشمن به خاک کشور به وقوع پیوست. پیامد ادبی آن جنگ ظهور ادبیات دفاع مقدس بود که از بستر پایداری ملی برخاست. ادبیات دفاع مقدس حاوی آثار منظوم ومنثوری است که به رویداد جنگ پرداخته وجان فشانی های رزمندگان ایران زمین را ترسیم کرده است. با نگاهی به آثار نگارش یافته ذیل ادبیات دفاع مقدس می توان به مجموعه داستان هایی دست یافت که به شرح وتوصیف رویداد جنگ تحمیلی و دفاع جانانه ی پیر و جوان وخرد وکلان ملت ایران از آب وخاک کشور می پردازد. پژوهش حاضر به منظور بررسی مضامین جنگ در داستان های کودکان ونوجوانان ایران داستان های « اسم من پلاک است»؛ «اسم من چفیه است» چاپ (1380 ش) ؛ «همه ی دیوارهای شهر» چاپ (1383 ش) و «دره ی پلنگ ها» چاپ (1386 ش) را برگزیده است تا آن ها را با «النظاره»، «یومیات هر» ،« النافذه»، از ادبیات کودکان ونوجوانان لبنان مقایسه نماید. پرسش این مقاله درباره ی فنون بکار رفته در ایفاد مضامین جنگ در داستان های کودکان ونوجوانان ایران ولبنان است. در بیان پیشینه ی پژوهش می توان از پایان نامه یرضا شجری با عنوان «ادبیات کودکان» به راهنمایی دکتر علی اکبر شعاری نژاد وپایان نامه حنان محمد موسی با عنوان «بررسی بازنویسی متون ادب کهن فارسی برای کودکان در دهه هفتاد» به راهنمایی دکترسعید بزرگ بیگدلی در رشته ی زبان و ادبیات فارسی یاد کرد. در زبان وادبیات عربی نیز زهرا حسینی طالمی پایان نامه ی خود را با عنوان «ادب الطفل العربی الحدیث» به راهنمایی دکتر خضیر جعفر انجام داد و پوران رضایی عنوان« بررسی ویژگی های محتوایی و اسلوبی ادبیات کودکان در آثار نبیل سلیمان سلیمان خلف» را به راهنمایی دکتر کبری روشنفکر برای پایان نامه ی خود برگزید. افزون برآن سید مهدی زرقانی و محبوبه عباسپور نوغانی مقاله ای مشترک با عنوان «بررسی محتوایی شعر کودک در دهه هفتاد» به چاپ رساندند.

زمینه های پیدایش داستان جنگ در ادبیات کودکان ونوجوانان لبنان. جنگ داخلی لبنان که در 1975م آغاز گردید، یکی از پیامدهای نامیمون هم جواری با اسرائیل وکوچ اجباری فلسطینیان ازمناطق اشغالی بود. (شوفانی، 1998م/525) زیرا گروهی از آوارگان فلسطینی به لبنان مهاجرت کردند و درجنوب این کشور ساکن شدند. (جرار، 1995م/176) اما درگیری های خونینی میان آنان و راست گرایان افراطی لبنان به سبب ضعف حکومت سیاسی و بی تدبیری حاکمان کشور در دهه ی 70م به وقوع پیوست ودر نتیجه زمینه تجاوز اسرائیل به جنوب لبنان در 1978م مهیا گردید. (روشنفکر، 1386 ش، 38) ظهور مقاومت اسلامی لبنان زمینه ی مناسبی برای آثار ادبی فراهم ساخت و کم کم ادبیات مقاومت لبنان که پیشتر در تأیید موضع فلسطینی پدید آمده بود، در کنار ادبیات مقاومت فلسطین هویت مستقلی پیدا کرد. در همین راستا شاعران ونویسندگان لبنانی به آفرینش آثار ادبی که ذیل ادبیات مقاومت قابل شمارش است، همت نمودند. از جمله داستان های شایان ذکر در ادبیات مقاومت لبنان مجموعه ی داستانی «قلم رصاص» است که تا 2011م در13 مجلد به چاپ رسیده است. پژوهش حاضر به منظور بررسی مضامین جنگ در داستان های کودکان ونوجوانان لبنان داستان «النظارة» را از آن مجموعه انتخاب کرده است. اما داستان های دیگر این پژوهش از جمله؛ «یومیات هرّ»؛ «النافذة» اثر املی نصرالله است که به رویداد جنگ داخلی و تجاوز دشمن به لبنان می پردازد.

رویکرد داستان های کودکان ونوجوانان لبنان به مراحل جنگ. ماهیت جنگ در لبنان با جنگ تحمیلی عراق علیه ایران از نظر وقوع آن در دو کشور تفاوت هایی دارد. زیرا جنگ در لبنان مراحلی را طی کرده است. در مرحله ی اول جنگی فرسایشی میان شهروندان کشور روی داد که بیش از یک دهه به طول انجامید و چنان که گفتیم به «جنگ داخلی» شهرت یافت. آن جنگ خونین وبی فایده که در راستای دستیابی راست گرایان افراطی به منافع گروهی و تهی از دغدغه های ملی بوده، در آثار ادبی لبنان انعکاس یافت و نویسنده ی داستان «یومیات هرّ» و «النافذة» آن رویداد نامیمون را موضوع این دو داستان در ادبیات کودکان ونوجوانان قرار داده است. مرحله ی دوم جنگ در لبنان مربوط به تجاوز اسرائیل به جنوب کشور بوده که مشخصا دوبار به وقوع پیوست. نظامیان صهیونیست اولین بار طیّ تجاوز به خاک لبنان در 1978م بخش هایی از منطقه ی جنوب را به اشغال در آورند که پس از درخواست حکومت مرکزی لبنان از شورای امنیت وصدورقطعنامه ی آن شورا مجبور به عقب نشینی شدند، اما مناطق مرزی تا کیلومترها درخاک کشور، تحت اشغال شبه نظامیان طرفدار اسرائیل ونیروهای

حافظ صلح سازمان ملل قرار گرفت (حطیط /35) و مصیبت هایی را برای شهروندان لبنانی ساکن آن مناطق بوجود آورد که نویسندگان داستان هایی مانند «الحصار» و «سوسو والاسود» و «حارسة الجبل» به آن ها اشاره می کنند. (بیوک آقازاده، 1391 ش/119) مرحله سوم جنگ در لبنان پس از ظهور مقاومت اسلامی است که از 1982م آغاز گردید و با عملیات موفقیت آمیز علیه ی مواضع اسرائیل توسط حزب الله پیروزی هایی به دست آمد و سرانجام در سال 2000م به شکست دشمن در جنگ برابر حزب الله لبنان انجامید. رویارویی نیروهای مقاومت اسلامی لبنان برابر نظامیان صهیونیست که تا پیروزی سال 2000م هشت سال به طول انجامید، دستمایه ی داستان هایی مانند «النظارة» گردید.

رویکرد داستان های کودکان ونوجوانان ایران به دفاع مقدس. نخستین آثارحوزه ی ادبیات کودکان ونوجوانان ایران که به رویدادهای جبهه وجنگ پرداخته مربوط به دهه ی 60 ش است و انتشارات سپاه پاسداران در زمره ی اولین ناشران آن آثار قرار می گیرد. البته کتاب های این ناشرابتدا به شکل خاطرات وروزشمار جنگ نگارش یافته و به چاپ رسیده است که از میان آن ها می توان به «لحظات مرگ وزندگی» چاپ اول 1364 ش؛ «پل» چاپ اول 1366 ش؛ «بر بال های خاطره» چاپ اول 1368 ش اشاره کرد. این ناشرداستان هایی را نیز با مضامین جنگ درحوزه ی ادبیات نوجوانان به چاپ رسانیده که از جمله می توان به «هفت داستان»؛ «نفوذ از کوهستان»؛ «تپه برهانی»؛ «مقاومت در مرداب»؛ «فقط به زمین نگاه کن» اشاره کرد. شایان ذکر است که نخستین چاپ دو داستان اخیر به ترتیب در سال های 1372 ش و 1373 ش بوده است. واحد انتشارات حوزه اندیشه وهنر اسلامی نیز که کتاب هایی را با نام سوره – بچه های مسجد در دهه ی 60 ش برای نوجوانان به چاپ می رسانید، داستان هایی را در مجموعه آن کتاب ها گنجانیده که ذیل ادبیات دفاع مقدس قابل ارزیابی است. «دیداری از جبهه عشق وخون» چاپ اول 1362 ش عنوانی است که کانون پرورش فکری کودکان ونوجوانان برای یکی از کتاب های خود برگزیده است. خاطرات جبهه وجنگ در دهه ی 80 ش نیز با چاپ کتاب هایی برای نوجوانان تجدید گردیده که می توان به عنوان نمونه از «سروهای سرخ» چاپ صریر وابسته به بنیاد حفظ آثار وارزش های دفاع مقدس (1385 ش)؛ «گلوله های بی خطر » چاپ چهارم بنیاد حفظ آثار – کرمان (1387 ش)؛ «طعم تلخ خرما» چاپ پائیزان (1387 ش) و«قصه ی قصر شیرین» چاپ سوره مهر(1386 ش) که به صورت روزشمارنگارش یافته و «مهاجر کوچک» چاپ دوازدهم سوره مهر(1389 ش) یاد کرد.

روش ایفاد مضامین جنگ در داستان های کودکان ونوجوانان ایران ولبنان استفاده از داستان حیوانات. داستان حیوانات پیشینه ی کهنی دارد که اغلب به نسخه های «کلیله ودمنه» درملل مختلف باز می گردد (حسن البک، 2008م/22) و بسا مهمترین ویژگی آن را اخلاقی وآموزشی دانسته اند.(هلال، بی تا، 177) هرچند امروزه نویسندگان داستان حیوانات آن را به سه روش روایت می کنند. روش اول آن است که اعمال روزمره ی افراد به حیوان (ات) داستان عاریه داده می شود وآن (ان) مانند افراد بشر به ایفاء نقش می پردازند. نمونه آن را می توان در دو داستان «روباه وهواپیمای خصوصی» و«روباه وچوپان آوازه خوان» از مجموعه داستان های مسلم ناصری مشاهده کرد و از«طایر النار» و«غرور ثعلب» دو اثر دکتر علی حجازی در ادبیات داستانی لبنان نام برد. روش دوم آن است که نویسنده به حیوانات نقش معین وغریزی خودشان را عطا می کند. به عنوان مثال سگ را به نگهبانی می گمارد تا نسل نوباوه با جانوران محیط خود وطبیعت پیرامون وویژگی های آنان آشنا شود. نمونه ی آن را می توان در داستان «راسو و قورباغه» اثر محمد عزیزی مشاهد کرد و از«الغزالة» اثر املی نصرالله نام برد. روش سوم آن است که حیوانی راوی داستان گردد. یعنی نویسنده از مهارت نگارش داستان حیوانات به نفع روایت داستان به زبان حیوانی که شخصیت اصلی آن به شمار می رود، استفاده کند. نمونه ی آن در «یومیات هرّ» و «دره ی پلنگ ها» قابل ذکراست.

مقایسه ی دو داستان. نویسنده داستان «دره ی پلنگ ها» حوادث جنگ تحمیلی را که غرب ایران را درنوردید، با زیست بوم حیوانی وحشی گره زده و از پلنگی ماده یاد می کند که توله هایی به دنیا آورده است. به این ترتیب نقش اصلی داستان دره ی پلنگ ها از آن ماده پلنگی است که دائما به دنبال شکار است تا خود و توله هایش را سیر کند. نویسنده ی «یومیات هرّ» نیز نقش اصلی داستان را به گربه ای دست آموز می دهد و با ترتیب دادن خانواده ای برای حیوان می کوشد تا مفاهیم داستانی را با استفاده از فضایی که مخاطبان کودک و نوجوان با آن انس دارند، به ایشان برساند. درهر دو داستان پدر خانواده (حیوان نر) با صدماتی مواجه می شود. به این ترتیب که در «یومیات هرّ» پدر(گربه ی نر) زخمی و خون آلود به خانه باز می گردد و بچه گربه احساس خطر می کند. پلنگ نر نیز در داستان «دره ی پلنگ ها» در اثر اصابت ترکش بمباران مناطق اطراف شهر می میرد. در هر دو داستان صدای گوش خراش تیر وترکش بمب وگلوله وخمپاره باعث وحشت دو حیوانی است که نقش اصلی را در داستان ایفا می کنند. اما در «یومیات هرّ» بچه گربه در اواسط داستان رفته رفته حس

وحشت وترس را تجربه می کند وهمچنان که داستان رو به پایان می رود، وحشتش افزایش می یابد واحساس امنیت سکونت را درمنزل صاحبش بکلی از دست می دهد. به همین سبب از آن جا فرار می کند و جان بدر می برد.اما در «دره ی پلنگ ها»، پلنگ ماده از شرایط بحرانی ارتفاعات حومه شهر و بمباران و موشک باران منطقه به منزله ی حادثه ای طبیعی گذر کرده و درصدد شکار برای توله های خود برمی آید. به این ترتیب وجه تمایز تأمل برانگیزی در این دو داستان هویدا می شود و خواننده به غیر معمول بودن ستیزه جویی در زندگی بشر پی می برد. زیرا بچه گربه به عنوان حیوانی اهلی که با آدمی نشست و برخاست کرده، با احساس خطر و افزایش تهدیدات، از شرایط بحرانی جنگ می گریزد و به سان انسان تمایلش را به دوری از خطر نمودار می سازد. اما پلنگ ماده به سبب خوی درندگی بمباران و تهدیدات جنگ را حادثه ای طبیعی و معمول تلقی کرده و در همان شرایط بحرانی به شکار می رود.

درهر دو داستان از کوچ مردم جنگ زده به مناطق خارج از شهر سخن می رود. به این ترتیب خانواده ای که بچه گربه درآن زندگی می کرده با وانهادن منزل، خود را از موقعیت خطر دور می کنند و به منزل بستگان خود درمنطقه ی خارج از خطر می روند و در «دره ی پلنگ ها» مردم دسته دسته با احشام خود به مناطق امن روی می کنند. به این ترتیب دو نویسنده در«یومیات هرّ» و «دره ی پلنگ ها» با تدارک کوچ مردم از شهر جنگ زده بار دیگر تمایل انسان ها را به زندگی بدور از جنگ و خونریزی به تصویر می کشند. دو حیوان زبان بسته درهر دو داستان، آثار بمباران وتهدیدات جانی را بر شهروندان شهر جنگ زده مشاهده می کنند، اما نویسنده ی «یومیات هرّ» صدای خود را به بچه گربه ای وام می دهد که با صاحبش به پناهگاه زیر زمین می رود و از انبوه لوازم ضروری خانواده ها که درهرنقطه جمع شده، سخن می گوید وافرادی یاد می کند که برای گذراندن اوقات خود سرگرم کارهایی می شوند. درحالی که نویسنده ی «دره ی پلنگ ها» نگاه خود را به حیوان وحشی برفراز ارتفاعات منطقه وام می دهد تا به توصیف دورنمای شهری بپردازد که به جای روشنی چراغ ها با فرا رسیدن شامگاهان شعله های آتش که از بناهای آن بیرون می زند و شهر را روشن می کند و سحرگاهان دود غلیظ حاصل سوختن شهر درهوا پراکنده می شود. سپس حیوان زبان بسته از فراز ارتفاعات بارو بنه ی مردمی را می بیند که پشت اسب واستر بسته شده و رمه ای که پیشاپیش جماعت در بیراهه در حرکت است و شکار مناسبی برای آن و توله هایش به شمار می آیند.

در واقع بایرامی در «دره ی پلنگ ها» به نحو شگفتی از احساس حیوان وحشی در مواجهه با خطر روایت کرده است. نصرالله نیز در «یومیات هرّ» با استفاده از

«ادب الحیوان» به خوبی از عهده ی روایت جنگی شوم وفرسایشی که دامنگیر شهر شده، برمی آید و با روایت دقیق احساس بچه گربه در شرایط خطر وتهدید جانی برویژگی واقعیت سان بودن داستان می افزاید. در نتیجه هردو نویسنده در به کارگیری «ادب الحیوان» به شیوه ی جدید و بدور از پند واندز – چنان که در کلیله ودمنه – مشاهده می شود، اثری ممتاز را در روایت جنگ به جای نهاده اند. افزون برآن نویسنده ی «یومیات هر» با انتخاب مناسب «گربه ی خانگی» از شرایط غیر قابل تحمل زندگی درشهری سخن می گوید که جنگ در آن جریان دارد و «بایرامی» با انتخاب «پلنگ ماده» شرایط وقوع جنگ را از نمای دور و ارتفاعات پیرامون شهر ویران ومنطقه ی جنگی ترسیم می کند تا «داستان حیوانات» توانایی خود را در بیان شرایط بحرانی جنگ برای کودک ونوجوان ظاهر سازد.

استفاده از صنعت تشخیص در ادبیات جنگ. تشخیص Personification یا آدم گونگی آن است که گوینده عناصر بی جان یا امور ذهنی را به رفتاری آدمی وار بیاراید.(داد، 1385 ش/1) نویسنده ی داستان بسا ممکن است، در نگارشش ازصنعت «تشخیص» استفاده کند. دراین صورت راوی رویدادهای داستان موجود(ات) بی جانی هست(ند) که نویسنده با آن صنعت بدان(ها) جان بخشیده وآن(ها) را در بطن حادثه قرار می دهد. پس آن موجود(ات) بی جان واشیاء توانایی سخن را وام گرفته و به شرح رویدادهایی می پردازند که از سر می گذرانند . در همین راستا می توان از داستان های «النظاره» ؛« اسم من پلاک است» و«اسم من چفیه است» نام برد.

داستان النظارة. داستان «النظارة» درجلد یازدهم مجموعه ی قلم رصاص توسط مؤسسه ی رسالات در 2011م چاپ شده و در اختیار خوانندگان نوجوان قرار گرفته است. نویسنده ی آن «کاتیا نصار» است. قهرمان داستان عینکی است که درمغازه ی عینک فروشی بسر می برد و از انتظارش درویترین مغازه کنارعینکی دیگر سخن می گوید. او روز بعد به گفتگوی صاحب مغازه با همکارش گوش سپرده و از بمباران شهر توسط جنگنده های اسرائیل باخبر می شود. عینک آن روز را به شب می رساند تا آن که صبحگاه روز بعد پسرک نوجوانی با دوستش وارد مغازه می شود و آن را می پسندد. سپس عینک در گمان سعادتمندی وخدمت به صاحب نوجوان از وعده گاه ملاقاتی سخن می گوید که پسرک برای دیدار دوستش بدانجا می رود. اما طولی نمی کشد که بمباران هواپیماهای دشمن آغاز می شود و ترکش هایی به پسرک اصابت می کند وآنگاه عینک به سویی پرتاب شده وخود را بر شاخه ی درختی می یابد و صحنه ی دلخراش کشته شدن صاحبش را شرح می دهد.

داستان های اسم من پلاک است و اسم من چفیه است. این دو داستان توسط نشر شاهد در 1380 ش به چاپ رسیده است. نویسنده ی آن دو «مرتضی سرهنگی» است. او در داستان «اسم من پلاک است» توانایی سخن را به گردن آویز نظامیان وام داده و آن را قهرمان داستان خویش قرار می دهد تا پلاک با معرفی خود از همنشینی اش با رزمندگان یاد کند و به شماره های حک شده بر جسمش بپردازد واهمیت آن ها را ذکر نماید و خود را شناسنامه ی ضد زنگ و ضد آتش صاحبش بنامد. سپس پلاک از لحظات دشوار نبرد سخن می گوید واز زمانی یاد می کند که صاحبش هدف گلوله وترکش قرار می گیرد، درحالی که پلاک با ترس و دلهره تیرهای دشمن را تعقیب می کند. سرانجام وظیفه ی اصلی اش را که شناسایی رزمندگان پس از جان باختن در میدان نبرد است، خاطرنشان می سازد تا پیکر نظامی جان باخته به کمک وی به شهر و دیار و نزد خانواده اش بازگردد. نویسنده در داستان«اسم من چفیه است» بار دیگر توانایی سخن را به پارچه ای نخی می دهد که با ابعاد مربع دارای خطوطی است که اضلاع آن را مستقیما به هم وصل می کند. چفیه که قهرمان داستان گردیده، خود را دستمال بزرگی معرفی می کند که برای دفاع به جبهه می رود. آنگاه به شرح وظایفی می پردازد که صاحبش درمقام شال گردن، سفره ی نان، ساک دستی، حوله ی حمام و سایبان به او می سپرد و از وظیفه ی سنگین خود در مقام ماسک ضد شیمیایی یاد کرده و به دلسوزی اش مانند باندِ دور زخم رزمنده اشاره می کند و یا از پهن شدن بر زمین مثل سجاده یاد کرده و از حماسه ی شیرجه در شط، مانند تور ماهی گیری سخن می گوید. با این حال خود را هدیه ی ارزشمندی می شمرد که از شهیدی برجای مانده ویادگاری که نزد خانواده ی شهید باز می گردد.

مقایسه سه داستان. داستان «النظاره» درمقایسه با داستان کودکان ونوجوانان ایران به داستان های «اسم من پلاک است» و «اسم من چفیه است» شباهت دارد. از آن رو که عینک در داستان «النظاره» وسیله ای است که صاحبش به سبب اصلاح ضعف بینایی به همراه دارد وآن را از خود دور نمی کند. آن مانند پلاک شناسایی نظامیان است که باید همراهشان باشد وآن را از خود جدا نمی کنند و یا بسان چفیه نزد شبه نظامیان جنگ های نامنظم است که برایشان کاربری گوناگون می یابد. از سوی دیگر نویسنده ی داستان «النظاره» زبان آدمی را به عینک بخشیده تا روایتگر حادثه ای باشد که برای صاحبش در داستان اتفاق می افتد. چنان که نویسنده ی داستان «اسم من پلاک است» نیز جسمی فلزی را به سخن در آورده تا رویدادهایی را که صاحبش از سرمی گذراند، بیان نماید و چفیه هم در داستان «اسم من چفیه است» از همراهی اش با رزمنده درکارهای روزمره وحتی موقعیت های خطرناک

سخن می گوید. افزون برآن عینک و پلاک وچفیه در داستان های خود به حادثه ی تلخ از دست رفتن صاحبشان می پردازند.در واقع عینک وسیله ای معمولی است که هر فردی که از ضعف بینایی رنج می برد، به چشم می زند، اما آن در داستان «النظاره» حادثه ی بمبارانی را شرح می دهد که باعث مرگ صاحبش می گردد و از موج انفجاری سخن می گوید که آن را به شاخه ی درختی دورتر از محل اصابت بمب پرت می کند. چنان که پلاک کاربرد شناسایی دارد، اما در داستان «اسم من پلاک است» از گلوله هایی سخن می گوید که صاحبش را هدف گرفته و ممکن است به صفحه ی فلزی آن نیز اصابت کند.چفیه نیز بسان پلاک زبان گشوده و از خدماتش به رزمنده ای که صاحبش است، یاد می کند. عینک وپلاک و چفیه در این سه داستان ابزاری هستند که مانند همه ی آحاد انسان ها احساس ناخوشایندی نسبت به جنگ و تهدیدات جانی صاحب خویش دارند. از این رو در فاجعه ی از دست رفتن صاحبشان مانند انسان احساس اندوه خود را ابراز می دارند. افزون برآن عینک به عنوان راوی از اصابت ترکش انفجار وجراحت منجر به فوت صاحبش سخن گوید و شرایطی غیر قابل تحمل را که رویتش برای هیچ موجود زنده ای ممکن نیست، به تصویر می کشد و پلاک در دلهره ی اصابت گلوله وترکشی بسرمی برد که شماره هایش را از بین ببردو مانع انجام وظیفه ی شناسایی اش شود. البته چفیه فارغ از دغدغه های اضطراب زا نسبت به ایفاء نقش یادگاری از شهیدی احساسی خوشایند می یابد. افزون بر آن، نویسندگان این سه داستان با استفاده از صنعت تشخیص توانسته اند روایتگری بیآفریند که ضرورت های نبرد و شدت صدمات جنگ را برای مخاطب کودک ونوجوان بیان کند.

فن توصیف در داستان های کودکان ونوجوانان. توصیف مهارتی است که درنتیجه ی دانایی نویسنده بر جزئیات رفتار افراد و ویژگی های اشیاء حاصل می شود و او توانایی می یابد تا با انتقال دقیق جزئیات مورد نظرش صحنه هایی را برای خواننده و شنونده بازسازی کند. (محفوظ، 2009م/23) البته توصیف رفتار وعکس العمل های کودک ونوجوانی که قهرمان داستان قرار گرفته ، افزون بر هنر نویسندگی، دانش روانشناسی را می طلبد. (حسینی، 2001م/29) از آن رو که داستان نویسان کودک و نوجوان عموما در رتبه ی بزرگسالان قرارگرفته اند و با آن که خود آن سنین را پشت سر نهاده اند، اما نمی توانند به تجربیات شخصی خود در توصیف روحیات کودکانه و برزخ نوجوانی بسنده کنند. صرفنظر از آن که رویداد جنگ تأثیر یکسانی بر بزرگسالان و نوجوانان و کودکان نمی گذارد. نویسندگان «النافذه» و« همه دیوارهای شهر» نیز با درنظر گرفتن همین موارد داستان شان را به قلم تحریر کشیده اند.

داستان النافذة. داستان «النافذة» از مجموعه ی داستان های «الطاحونة الضائعة» است که توسط مؤسسه ی نوفل در 1985م به چاپ رسیده است. نویسنده ی آن «املی نصرالله» است. داستان با توصیف زندگی خانواده ای در پناهگاه آغاز می گردد. «رنا» دخترک نونهال خانواده پس از هفته ای سکونت در زیرزمین از سخن باز مانده و هر پرسشی را با اشاره و حرکت پاسخ می گوید. او دخترکی 9 ساله است که تمام عمر خود را در جنگ گذرانده و با آن که خانواده اش در این دوره از جنگ فرسایشی لبنان در پناهگاهی بهتر از پناهگاه های عمومی بسر می برند و دخترک کتاب های داستان و ابزار نقاشی خود را به همراه دارد و از توجه و مهربانی مادر و سایر اعضاء خانواده برخوردار است، امّا از دیوارهایی که دورتا دورش کشیده شده، سخت دلتنگ است. داستان با گفتگوی دو برادر بزرگتر درباره ی خاطرات پیاده روی در مرغزار و صعود از کمره کوه و رها شدن در طبیعت ادامه می یابد. اماشنیدن آن خاطرات احساس غریبی در کودک می آفریند. زیرا او در طول عمرش آن تجربیات را بدلیل شرایط جنگی از دست داده و احساس می کند که آنان از دنیایی جادویی سخن می گویند. دخترک خردسال پس از شنیدن آن سخنان به پنجره ای می اندیشد که رو به باغی پرگل و درخت وپرنده باز شود. به همین سبب از هنر نقاشی خود که با همسالانش قابل مقایسه نیست، بهره می گیرد. صبحگاهان که پناه جویان ساکن در پناهگاه از گوشه و کنار برمی خیزند، پنجره ای بر دیوار زیر زمین می بینند که رو به دریا گشوده شده! ودرختی که پرندگان کوچک برآن نشسته اند. نقاشی دخترک خردسال موضوع گفتگوی خرد و کلان می گردد و «رنا» روزها وهفته های آینده را با کوچ از پناهگاه به منزل و بالعکس می گذراند.

داستان همه ی دیوارهای شهر. داستان «همه ی دیوارهای شهر» توسط کنگره ی بزرگداشت سرداران شهید وبیست وسه هزاز شهید استان خراسان ودفتر نشرسنبله در 1383 ش به چاپ رسیده است. نویسنده ی آن «طیبه دلقندی» است. داستان با توصیف آلبومی آغاز می شود که نوجوان شخصیت اصلی به مشاهده ی عکس های آن که از دوران حضور پدر درجبهه گرفته شده، می نشیند و سپس مرغ خیالش را به پرواز در می آورد و به نقاشی صحنه هایی از حمله تانگ و رزمندگانی که با دشمن روبرو شده اند، می پردازد و با افزودن دود وآتش و رزمنده ای که مجروح شده، به گفتگو با وی راه می برد. آنگاه با خیال پردازی به دنیای نقاشی وارد شده و در امداد رسانی وجنگ وگریز سهیم می شود.

مقایسه ی دو داستان. داستان «النافذة» در مقایسه با داستان کودکان ونوجوانان ایران شباهت هایی با داستان «همه ی دیوارهای شهر» دارد. از آن جا که در هر دو داستان نونهالی شخصیت اصلی قرار گرفته است. هرچند او در

داستان «النافذة» دخترکی است که با خانواده ی خود در حصار پناهگاه بسر می برد. اما نونهال داستان «همه ی دیوارهای شهر» کودکی است که در امنیت منزل آلبوم عکس های جبهه و جنگ پدر را ورق می زند. گفتنی است داستان جنگ در لبنان با داستان های جنگ در ایران از نظرحضور شهروندان تفاوت دارد. زیرا هرچند بسیاری از شهرهای ایران توسط جنگنده های دشمن بعثی بمباران شد، اما خرمشهرتنها شهری بود که در طول جنگ تحمیلی به تصرف کامل دشمن درآمد. از همین رو مردم دراوان سقوط شهر از آن گریختندو تنها شبه نظامیان مردمی تا مدتی در خرمشهر باقی ماندند. اما جنگ داخلی لبنان با وقوع درگیری های شبه نظامیان وابسته به گروه های سیاسی در شهر و با حضور شهروندان غیرنظامی همراه بود و نبرد شهری قوت غالب و نان شب شهروندان لبنانی مقیم شهرهای پرجمعیتی مانند بیروت شده بود. از همین رو وجه شباهت دو داستان یاد شده در احساس ناخوشایندی است که قهرمان نسبت به جنگ پیدا نموده است. از آن جا که کودک داستان «النافذه» در اثر تنگی پناهگاه ومحصور بودن آن ، ضیق نفس یافته وصبرش بسر می آید و دراندیشه ی رهایی ازآن شرایط ملالت آور، پنجره ای رو به دریا بر دیوار پناهگاه نقاشی می کندو کودک داستان «همه ی دیوارهای شهر» در اثر مشاهده ی عکس های جبهه ی جنگ دستخوش احساسی حماسی گشته و مداد نقاشی را برمی دارد تا رویارویی با دشمن را به تصویر کشد.

به این ترتیب دو نویسنده درصدد بیان تأثیرات جنگ بر روحیه ی حساس دو کودک برآمده اند تا مخاطب نونهال از راه همزاد پنداری در جریان آثار روانی جنگ قرار گیرد. البته املی نصرالله در «النافذة» با انتخاب دخترکی نونهال به عنوان شخصیت اصلی داستانش روحیه ی رومانتیک دخترکان را رعایت کرده و پنجره ای را رو به دریا حاصل نقاشی اش قرار داده و طیبه دلقندی نیز روحیه ی پرهیاهو و حماسی پسرکان را درنظر گرفته و صحنه های درگیری را با تصویر تانگ و آتش ودود ورزمنده ومجروح مهیا می سازد. به این ترتیب دو بانوی ایرانی ولبنانی با نگارش این دو داستان اتفاق نظری را در رعایت روحیات دخترانه وپسرانه به نمایش می گذارند.

روش بیان آسیب های جنگ در داستان های کودکان ونوجوانان ایران ولبنان. نخستین آثار جنگ در روحیه ی معصومانه ی کودکان هویدا گشت و نویسنده ی داستان «النافذة» درصدد برآمد تا مرارت اقامت در پناهگاه های شهری را از طریق احساس تنگنای دخترکی به تصویر کشد. اما املی نصرالله در این داستان برای بیان مرارت های کودکان ونوجوانان جنگ زده نه تنها ازکشتار وصحنه های دردناک جنگ سخن نمی گوید ؛ بلکه با دور نگه داشتن کودک

داستان خویش از خشونت جنگ و قراردادن لوازم شخصی و نقاشی وی در «پناهگاه» محیطی خوشایند را برایش فراهم می کند تا بتواند به احساس ناخوشنودی دخترک ازمحیط خفقان آور پناهگاه راه برد واز دغدغه ی نیازش به دنیای آرام و امن بیرون سخن گوید. داستان «همه ی دیوارهای شهر» نیز در مقایسه با داستان «النافذة» دربردارنده ی داستان جنگ درشهر است، اما کودک داستان بدور از صحنه های جنگ وخشونت ودرگیری با تماشای آلبوم عکس جبهه ی پدر دریافتی از جنگ به دست می آورد و با به دست گرفتن مداد نقاشی وکشیدن تصاویری از ابزارهای جنگی ودرگیری آدمک های نقاشی داستانی می سازد.

یکی از انگیزه های نگارش داستان «یومیات هرّ» نیز پرهیز از قرار دادن کودک در معرض صدمات جنگ است. از آن رو که نویسنده برای بیان نزاع شهری و درگیری های ایذایی کودک و خانواده اش را به منطقه ای امن کوچ می دهد وسپس صدمات شدید جنگ وحجم تخریب ساختمان های شهر جنگ زده را با روایت مشاهدات گربه ای خانگی شرح می دهد. به این ترتیب حیوان زبان بسته با دور نگهداشتن کودک از صحنه ی جنگ به ورطه می افتد تا نویسنده با استفاده از «ادب الحیوان» به شرح مرگ وویرانی بپردازد. چنان که نویسنده ی داستان «دره ی پلنگ ها» نیز آرامش شبانگاه شهروچراغ های روشن را که مانند ستارگان ریز ودرشت آسمان شب می درخشند، با شعله های آتشی که از روزنه های ساختمان های شهر بیرون می زند، عوض می کندو پلنگی را در معرض ترکش بمب قرار می دهد و به خاک می افکند ودغدغه ی سیر کردن شکم توله ها را برای ماده پلنگ می نهد ودرنتیجه مانند نویسنده ی لبنانی از قاعده ی پرهیز از قرار دادن نونهالان درمعرض صدمات تجاوزو اشغالگری پیروی می کند.

اما گاهی رویداد جنگ دامنگیر کودکان ونوجوانان می شود و نویسنده مجبور می شود کودک و نوجوان را هدف تیر بلا قرار دهد. چنان که پسرک نوجوان داستان در «النظاره» با دوستش قراری می گذارد و پس از حاضر شدن در مکان موعود هدف اصابت ترکش بمباران دشمن قرار می گیرد وبا مرگی تلخ جسمش متلاشی می شود. از این رو می توان دریافت که اساس کار نویسندگان داستان کودکان ونوجوانان ایران ولبنان دورنگهداشتن کودک ونوجوان شخصیت اصلی داستان ازخشونت وبی رحمی های رویداد جنگ است. اما گاهی شرایط روایت داستان کودکان ونوجوانان جز با قرار دادن آنان در معرض مخاطرات وصدمات تلخ جنگ درست در نمی آید. چنان که در نمونه ی اخیر ذکر شد.

نتیجه گیری. داستان کودکان ونوجوانان در ایران ولبنان در برخورداری از فنون نگارش و ایفاد مضامین شباهت هایی شایان ذکر دارند. مهمترین نکته آن

است که نویسندگان این داستان ها عموما از قرار دادن کودک و نوجوان به عنوان شخصیت اصلی داستان جنگ پرهیز کرده و بسا با قراردادن حیوانی به عنوان شخصیت اصلی و استفاده از «داستان حیوانات» صدمات جنگ را بیان نموده اند تا کودک و نوجوان به عنوان شخصیت اصلی داستان در بطن حوادث شوم جنگ قرار نگیرد. افزون برآن که آنان به این روش زوایای جدیدی بر رویداد جنگ گشوده و به زبان حیوان داستان از ناگفته هایی که چشم راوی انسانی تحمل مشاهده اش را ندارد، سخن گفته اند. چنان که در «یومیات هرّ و دره ی پلنگ ها» مشاهده شد. نویسندگان داستان کودکان و نوجوانان گاهی ناگزیر از قرار دادن کودک و نوجوان در بطن حوادث ناگوار جنگ گردیدند تا تلخی آن رویداد را به مخاطب نونهال منتقل سازند و درهمین راستا افزون بر حیوانی که قهرمان داستان قرار گرفته، از اشیاء بهره مند شدند تا حجم صدماتی که باعث قربانی شدن افراد در جنگ گردیده، بیان دارند. کاربرد صنعت تشخیص در روایت داستان جنگ که باعث جان بخشیدن به اشیاء می گردد، در سه داستان «النظارة؛ اسم من پلاک است و اسم من چفیه است» موجب پدید آمدن داستان هایی شده که قهرمان شان علیرغم نابودی ناشی از جنگ زنده می ماند تا با مخاطب کودک از حوادث بد و خوبش سخن گوید. نویسنده داستان کودک ونوجوان در ایران ولبنان از فن توصیف نیز در پرداختن به حوادث ناخوشایند جنگ استفاده کرده اند، چنان که در «النافذه» و«همه ی دیوارهای شهر» ذکر گردید.

کتابنامه

1. بایرامی، محمدرضا، 1386 ش، دره ی پلنگ ها، تهران، سوره مهر، دوم
2. جرار، حسنی ادهم، 1995م، عمان، دارالفرقان، اول
3. حسن البک، عائشه محمد عبدالله، 2007م، القصة علی لسان الحیوان فی الادب العربی الحدیث، دبی، کلیة الدراسات الاسلامیة والعربیة
4. حسینی، زهرا، 2001م، الطفل والادب العربی الحدیث، بیروت، دارالهادی، اول
5. حطیط، امین محمد، 2004م، صراع علی ارض لبنان، بیروت، دارالامیر، اول
6. داد، سیما، 1385 ش، فرهنگ اصطلاحات ادبی، تهران، مروارید، سوم
7. دلقندی، طیبه، 1383 ش، همه دیوارهای شهر، کنگره بزرگداشت سرداران شهید وبیست هزار شهید استان خراسان، اول
8. سرهنگی، مرتضی، 1380 ش، اسم من پلاک است، تهران، سوره مهر- شاهد، اول
9. شوفانی، الیاس، 1998م، تاریخ فلسطین السیاسی، بیروت، مؤسسةالدراسات الفلسطینیة، دوم
10. مجموعه نویسندگان، 2011م، قلم رصاص، ج11، بیروت، رسالات، اول

11. محفوظ، عبداللطیف، 2009م، وظیفة الوصف فی الروایة، بیروت، الدارالعربیة للعلوم ناشرون، اول
12. میرعابدینی، حسن، 1386 ش، صدسال داستان نویسی ایران ج 3 و 4، تهران، چشمه، چهارم
13. نصرالله ، شکری، 2006م، تاریخ لبنان واللبنانیین، بیروت، شرکة المطبوعات للتوزیع والنشر، اول
14. نصرالله، املی، 1999م، یومیات هرّ، بیروت، دارالکتاب العالمی، دوم
15. هلال، محمدغنیمی، بی تا، الادب المقارن، القاهرة، دار نهضة للطبع والنشر
16. بیوک آقازاده، رقیه، 1391 ش، مقایسه ی داستان کودکان ونوجوانان درایران ولبنان پس از 1980م، دانشگاه گیلان
17. روشنفکر، اکرم، 1386 ش، بررسی ادبیات زنان در لبنان از 1975م تا 2000م با تکیه بر آثار بانو املی نصرالله، دانشگاه تهران

III. ETHNOS, CULTURE, LINGUISTIC VIEW OF THE WORLD

THE ROLE OF TOURISM IN THE DEVELOPMENT OF INTERNATIONAL RELATIONS

A. Moradi *Guilanology Research Center of the University of Guilan,*

M. Moradi *Department of Education, Rast, Iran*

Summary. Nowadays, tourism is considered as a profitable and job-making industry and one of the largest sections of the global economy. This designation indicates its importance and eminent position in economy and international relations. Aside from economic aspects, tourism has got extensive social and cultural aspects, as well. This industry can play a significant role in easing the tensions and establishing world peace and security as one of the solutions of development in the modern world and a factor for increasing international interactions, dialog of cultures and civilizations and also as a political motive for development. In the present paper, the role of tourism in the development of international relations has been investigated. Investigating and analyzing the state of the tourism industry in Iran and reviewing its opportunities and challenges in the international and regional level shows us the very poor performance of tourism in our country even as compared to the Islamic countries. Its most important challenges include the weakness of tourism-related infrastructures, the lack of investment, the insufficiency of the policies and strategies, lack of stability in the economic plans and the lack of diplomatic relations with other countries.

Keywords: tourism; international relations; development; peace; cultural exchanges; economy.

در دهکده جهانی، ارزش سیاسي توریسم و گردشگری به صورت اصلي مسلم درآمده واعتباري بین المللی به خود گرفته است. توسعة گردشگری به تقویت شناخت و روابط بین ملل و توسعة مهارت های برنامه ریزان در جوامع میزبان منجر می شود. (1) صنعت گردشگری به عنوان ابزاری کار آمد در گفتگو و صلح آفرینی میان تمدنها، ایجاد و ارتقای تفاهم و درک متقابل و در نهایت وفاق و آشتی میان مردم کشورهای مختلف جهان بشمار می آید و ظرفیت نفوذ پذیری قابل توجه ای دارد. اثرات ناشي از گردشگری در توسعه پایدار، اقتضا مي کند که به

اين صنعت در كشور ما توجه ي بيشتری شود و توريسم به عنوان ابزاري موثر براي پديد آوردن اعتماد و اطمينان و همدلي و همگرايی و تفاهم متقابل ملتها بهره گرفته شود. به همين علت، امروزه در دول مختلف جهان سعي در تقويت گردشگری در مقياس محلي، ملي و بين المللي دارند . بدون ترديد، شناخت دو جانبه افراد دو كشور، تاثير بسيار مطلوبي در استحكام روابط سياسي، فرهنگي و اجتماعي مردم آن كشورها دارد و مسلماً هيچ امري نمي تواند به اندازه مسافرت در ارتقاي سطح آگاهي مردم در مورد خصوصيات خلقي و فرهنگي ملت ها موثر باشد. اهميت اين صنعت سفيد و پاک در سطح بين المللی باعث شده تا از جهانگردي به نام «**گذرنامه اي براي صلح**» ياد شود. به اعتقاد دي پاترسون توريسم نقشي مهم و تاثيري فوق العاده در ايجاد ثبات در سياستهاي بين المللي دارد. در واقع گردشگری و توريسم بهترين راه گفتگوي تمدن ها، شناخت متقابل ملت ها و پي بردن به كم و كيف جريانهاي سياسي در كشورهاي گوناگون است. گردشگران با مقايسه ميان وضع زندگي سياسي در كشورها و نواحي مورد بازديد و كشور خويش، اوضاع سياسي را در كشور خود مورد تحليل قرار ميدهند.

ترمينو لوژي توريسم. واژه توريسم از دوبخش تركيب يافته است " تور" به معناي سفر و گشتن و "ايسم" پسوندي كه اشاره به مكتب يا انديشه اي فلسفي، مذهبي و سياسي – ادبي و... دارد. بنابراين توريسم مكتبي كه پايه فكري آن سياحت و گردشگري است. (كاظمي، 14:1385) گردشگری معال فارسی و كاملاً دقيق واژه Tourism در زبانهای انگليسی، فرانسه و آلمانی است كه بصورت مصطلح در زبان فارسی بصورت جهانگردی ترجمه شده است. ريشه اين واژه از اصطلاح Tornus يونانی و لاتين گرفته شده كه يكی از معانی آن گردش كردن و يا گشتن است و با پسوند Ism يا گری بصورت اسم مصدر Tourism يا گردشگری در آمده است . واژه «توريسم» (Tourism) به مجموعه مسافرتهايی گفته می شود كه بين مبدأ و مقصدی با انگيزه های استراحتی، تفريحی، تفرجی، ورزشی، ديداری، تجاری، فرهنگی و يا گذران اوقات فراغت انجام می گيرد و در آن شخص توريست در مقصد اشتغال و اقامت دائم ندارد. اصطلاح «توريست» (Tourist) از قرن نوزدهم معمول شده است.

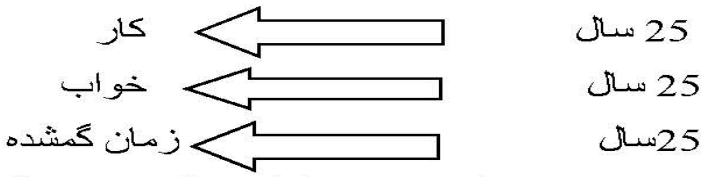
تاريخچه شكل گيری توريسم. اصطلاح توريست از قرن نوزدهم معمول شد. (رضواني، 15:1379) واژه توريسم نخستين بار در سال 1811، در مجله انگليسی به نام مجله ورزش آمد. در آن زمان اين لغت به معنای مسافرت به منظور تماشای آثار تاريخی و بازديد از مناظر طبيعی برای كسب لذت بكار می‌رفت. ورود رسمی واژه توريست يا توريسم به عرصه روابط بين الملل برای

اولین بار در سال 1937 توسط سازمان ملل متحد مورد استفاده قرار گرفت. (محلاتی3:1380) نمونه مشخص و بارز آن سفر ماركوپولو جهانگرد ایتالیایی به شرق دور و تاثیرات آن در روابط بین شرق و غرب و ایجاد جاده تاریخی ابریشم بعنوان خط ارتباط فرهنگی و تجاری بین ملتها و فرهنگهای مختلف این مسیر طولانی بود. همچنین تحولاتی که در اثر جهانی شدن بوقوع پیوست بیشترین رشد و توسعه را در زمینه گردشگری و توریسم بدنبال داشت . انقلاب صنعتی و پیامدهای حاصل از آن، اختراع ماشین بخار که به ساخت کشتیهای بزرگ اقیانوس پیما منجر شد در کنار حس ماجراجویی و کشف ناشناخته ها و دیدن مکان های جدید، به ورود ماجراجویان و گردشگران اروپایی به قاره آسیا و آمریکا و تشکیل دولت ها در این قاره و رقم خوردن صفحه جدیدی در روابط بین الملل منجر شد که در جهان امروز به عنوان مهم ترین بخش در آمد زایی کشورها و سومین صنعت بعد از نفت و خودروسازی محسوب می شود.

نظریه الگوی سبک زندگی در شکل گیری توریسم. جهانگردي عبارت است از جابجايي و مسافرت انسان ها به حكم نيازهاي مادي و روحي و فرهنگي و پديده اي كهن است كه از آغاز پيدايش انسان رواج داشته است.اين فعاليت در سرشت انسان است،اوچنان آفريده شده و هستي يافته است كه براي استمرار زندگي و تدام موجودي خويش ناگزير ازحركت وسفر است (محلاتي، 57:1388)

8 ساعت كار + 8 ساعت خواب + 8 ساعت زمان گمشده

شكل 1. تقسيمات الگوي سبك زندگي در 24 ساعت شبانه روز (مأخذ: دكتر محمدتقي رهنمايي، 1391) عمر متوسط 75 سال :



شكل 2- عمر متوسط انسان در طول زندگي (همان مأخذ)

اگر يك انسان بطور متوسط 75 سال عمر نمايد مدل تحليلي فوق مي گويد: يك سوم عمر خود را بايد براي فراغت و زمان آزاد كه گردشگري نوعي از آن

است بگذراند، اين در صورتي است كه گردشگري به عنوان فراغت نوع سوم در ادبيات گردشگري دنيا جاي گرفته است. در واقع در قسمت 8 ساعت زمان گمشده روزانه ما با فراغت و زمان آزادي سروكار داريم. توريسم و گردشگری هم برای جوامع میزبان و هم برای جوامع میهمان دارای مزایای فراوان اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی است. گردشگری به عنوان یک فعالیت چند وجهی، نه تنها باعث ایجاد فرصت های مناسب شغلی و در آمدزایی، رفاه و توسعه اقتصادی مردم بومی می شود، بلکه ابزاری مناسب برای شناخت فرهنگ ها و ترویج ارزشها و باورها است و در بعد اجتماعی و فرهنگی، موجب می شود که فرهنگ های مختلف با یکدیگر در تعامل قرار گرفته، از پویایی لازم برای رشد و ترقی بهره مند شوند.

نقش گردشگري در ايجاد تفاهم و احترام متقابل ميان ملت ها. جهان امروز، عصر تعاملات بین المللی است. عصری که در آن، بستر حرکت جوامع و الگوهای جدید رفتار سیاسی و اقتصادی به عنوان پارادایم جایگزین در صلح بین المللی و تعامل بین ملت ها مطرح است. تمدن، طبیعت و انسان عواملی هستند که ارتباط همه جانبه ای با همدیگر داشته اند .این ارتباط همه جانبه، الگوی تعاملی صنعت توریسم را بین انسان و طبیعت و خدمات متاثر ناشی از عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، امنیتی، اقتصادی، تکنولوژیکی و محیط زیستی منعکس می کند .اگر توریسم را مجموعه تعامل هایی دانست که در فرایند جذب و میهمان داری، بین گردشگران، سازمان های مسافرتی و دولت های مبداء و مقصد به وجود می آید، همه این عوامل دست به دست هم کمک می کنند تا روابط بین المللی را از سطح تحلیل میان دولت ها به سوی مفهوم وسیع تری از روابط اجتماعی در بین ملت ها سوق داد و بر اساس این رویکرد ،گردشگري پيوندي فوق‌العاده ميان ديدار كننده و جامعه ميزبان ايجاد مي‌كند و ارتباط و تعامل ميان آن‌ها را افزايش مي‌دهد. برقراري ارتباط متقابل ميان مردمي با پيشينه متفاوت، اساس پذيرش ساير فرهنگ‌ها است و در دنيايي كه ملت‌ها به شدت براي همزيستي مسالمت‌آميز با يكديگر تلاش مي‌كنند، گردشگري مي‌تواند پل ارتباطي ملت‌ها با يكديگر باشد و در ايجاد صلح و دوستي ايفاي نقش كند. در عصري كه در سراسر جهان بي‌ثباتي اقتصادي وجود دارد، گردشگري به دليل ايجاد فرصت‌هاي اجتماعي و اقتصادي و شناخت انسانی متقابل گردشگري نيروي محركه‌اي است كه به كمک آن مي‌توانيم تفاهم، شناخت، اتحاد و صلح بيشتري را در سراسر جهان برقرار كنيم.

فرهنگ و گردشگري. فرهنگ نشان دهنده ي حركت و پويايي جوامع انساني است. فرهنگ رابطه عادلانه انسان ها با طبيعت است (بوني فيس، 16:1380).

تمايل به شناخت پديده ها و كسب آگاهي نسبت به ناشناخته ها از خصايص مهمي است كه انسان از ديرباز به وجود آن در نهاد و فطرت خودپي برده است. نمود اين خصيصه در بسياري از رفتارها و انديشه هاي بشر قابل مشاهده است. سيروسياحت، تحرك و جابجايي براي ديدن، شنيدن و احساس كردن آنچه كه براي انسان در قبل تجربه نشده يا بدان علاقه مند شده است نمودي از اين خصيصه مي باشد (Shaw.1994) اساسا هر گردشگر نماینده ای از یک فرهنگ است و با خود نه تنها یک یا چند رفتار و اعتقاد یا سنت را جا به جا می کند بلکه تصویر زنده ای از یک جامعه را در جامعه دیگر به نمایش می گذارد. برقرای ارتباط اجتماعی و تاثیرات متقابل حاصل از آن، برای جامعه گردشگران، در شناخت نحوه زندگی و آشنایی آنها با فرهنگ و آداب و رسوم و انتقال فرهنگی بسیار موثر است. استمرار مراودات گردشگری، بین یک جامعه با جوامع دیگر در مدت زمان طولانی، موجب بروز تحولات و تغییر فرهنگی و شکل گیری فرایند اجتماعی نسبتا مشخصی می شود که به آن تعامل میان فرهنگی گردشگر و افراد جامعه میزبان می گویند. صنعت گردشگری، بالقوه دارای چنین توانایی در تاثیر گذاری بر فرهنگ ها و یا بطور کلی مهم ترین وسیله تعامل میان فرهنگی جوامع مختلف است. گردشگري"به عنوان پيوند دهنده فرهنگ ها"، حاكي از نقش قدرتمند گردشگري در ايجاد تفاهم و احترام متقابل ميان ملت ها است.

نقش توریسم و گردشگری در توسعه پایدار جوا مع. گسترش صنعت گردشگري بستر مناسبي براي رشد و توسعه كشورها است. امروزه توريسم و گردشگري يكي از ضروري ترين مباحث مهم در حوزه هاي اقتصادي، اجتماعي و فرهنگي ممالک دنيا ست وتوجه به اين مقوله مي تواند گامي مهم در توسعه به شمار آيد. در هزاره سوم، نقش گردشگري در توسعه، از سهم آن به عنوان عامل ايجاد كننده اتحاد جهاني پيشي مي‌گيرد و در عصري كه در سراسر جهان بي‌ثباتي اقتصادي وجود دارد، گردشگري به دليل ايجاد فرصت‌هاي اجتماعي و اقتصادي و كمک به كاهش دادن شكاف ميان غني و فقير بيش از پيش از اهميت برخوردار است. از منظر توسعه پایدار، منطقی است که مقوله توریسم و گردشگری را عاملی تاثیر گذار و تعیین کننده در اکثر جوامع بشری و کشور ها دانست. صنعت گردشگری و اقتصاد پیرامون آن، روند گذار از سنت به مدرنیته و پسامدرن را در عرصه های اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی تسهیل کرده و عملا در همه موارد موجب ساختار شکنی شده است. هیچ فعالیت اقتصادی دیگری نمی تواند این چنین سریع جهش اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی ایجاد کند. (پاپلی یزدی، 1385) این صنعت پویا برای کشورهای در حال توسعه

که با معضلاتی چون نرخ بیکاری بالا، محدودیت منابع ارزی و اقتصاد تک محصولی مواجه هستند، از اهمیت ویژه ای برخوردار است. کشور ما نیز با توجه به اتکا ء فراوان به در آمدهای نفتی و نرخ بالای بیکاری، به شدت نیازمند ایجاد فرصت های شغلی جدید برای جوانان است که این امر در پرتو توجه به سرمایه گذاری در گسترش صنعت گردشگری پایدار میسر می گردد. کاربرد اصول پایدار در توسعه گردشگری نوین به این معناست که توسعه گردشگری، منجربه حفظ، انسجام و تقویت منابع محیطی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی و ماندگاری آن ها شود. از سویی، گردشگری پایدار بر ایجاد توازن در توسعه گردشگری از طریق رویکردها و سیاست های نوین بخش خصوصی و دولتی در آینده تاکید دارد. توریسمـ پایدار زمانی تحقق می یابد که با هدف‌های توسعه پایدار که در بالا آمد سازگار باشد و آنها را با برنامه‌های جهانی، ملی، منطقه‌ای و محلی خود تلفیق کند و چشمـ اندازی نسبت به آینده داشته باشد.

صنعت توریسم و نقش آن در اقتصاد جهانی. گردشگري به عنوان صنعتی مدرن و پويا، يكي از پيشروترين فعاليت در حال رشد دنيا و ابزاري براي افزايش درآمد ملي كشورها در سطح بين المللی قلمداد می گردد و سرمایه گذاری جهانی در صنعت گردشگری بویژه در کشورهای پیشرفته، حاکی از درآمدزایی و اشتغال زایی بالای این صنعت است که می تواند جایگزین اقتصاد تک محصولی یعنی درآمد نفتی گردد. اینکه امروزه مشاهده می شود که کشور های صنعتی اروپا و آمریکا تمام نیرو و توان خود را در جهت جذب توریسم به کار می گیرند موید جایگاه این صنعت در اقتصاد است. امروزه صنعت توریسم وگردشگری در جهان توسعه فراوانی یافته است و بسیاری از کشور ها از این راه توانسته اند وضعیت خود را بهبود بخشند و از مشکلاتی مانند بیکاری، پایین بودن سطح درآمد سرانه و کمبود درآمد ارزی کشورشان بکاهند. صنعت جهانگردی بزرگترین و متنوع ترین صنعت در دنیا به حساب می آید و بسیاری از کشور ها این صنعت پویا را منبع اصلی درآمد، اشتغال زایی، رشد بخش خصوصی و توسعه زیر ساخت ها می دانند. صنعت گردشگری امروزه به قدری در توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور ها اهمیت دارد که اقتصاد دانان آن را صادرات نامرئی نیز می نامند. صنعت توریسم می تواند یکی از مناسب ترین و بهترین راه های جایگزین کردن در آمد نفت در کشور باشد و تا زمانی که در بشر میل به مهاجرت و جا بجایی وجود دارد، این منبع سرشار در آمد نیز وجود خواهد داشت.

وضعیت صنعت توریسم در کشورهای پیشرفته، آسیایی و عربی. صنعت گردشگري در جهان امروز در حالي به عنوان مهم ترين بخش درآمدزايي كشورها

محسوب مي شود كه درآمد حاصل از اين بخش طبق آمار سازمان جهانگردی به گونه اي كامل نابرابر تقسيم مي شود به طوري كه 50 درصد از درآمد حاصل از اين صنعت تنها به هفت كشور آمريكا، انگليس، ايتاليا، كانادا، اسپانيا، آلمان اترش سرازير شده است. سازمان گردشگری جهانی (UNWTO) پیش بینی می‌کند که گردشگری بین‌المللی با نرخ رشد ۴٪ به کار خود ادامه دهد و اروپا تا سال ۲۰۲۰ همچنان جزء پرجاذبه‌ترین مناطق گردشگری جهان خواهد ماند. صنعت گردشگري در آلمان به عنوان يكي از محبوب ترين مقاصد گردشگري اروپا در سال هاي اخير همواره با روندي رو به رشد همراه بوده است. ميزان درآمد اين كشور در سال 2011 بالغ بر 400 ميليارد يورو ارزيابي شده كه در 10 سال آينده به 600 ميليارد يورو افزايش خواهد يافت. آلمان در سال 2011 بعد از آمريكا، چين و ژاپن در رده چهارم قرار دارد. يک شركت مسافرتي آنلاين تحت عنوان اكسپريا با ارزيابي بهترين و بدترين شاخص هاي بين المللي كه انجام داد در كشورهاي سراسر دنيا مردم ژاپن را به عنوان بهترين توريست هاي دنيا اعلام نموده و پس از ژاپن، انگليس و آلمان كه رتبه هاي دوم و سوم را دارا هستند و آمريكا در رتبه يازدهم قرار دارد. با توجه به دستاوردها و پیامدهای مثبت این صنعت در ابعاد اقتصادی ،اجتماعی و فرهنگی ، بسياري از كشورها برنامه ريزي جديدي انجام داده اند تا بتوانند حجم بالاتري از گردشگران را در فصول مختلف سال پذيرايي كنند. مسوولان روسيه نيز براي 10 سال آينده خود يعني تا سال 2020 برنامه ريزي كرده اند كه به بزرگ ترين مركز اقتصادي، مالي و گردشگري جهان تبديل شوند. كشور سوئيس با توجه به دارايي ها و توان بالقوه، امنيت، استانداردهاي عالي بهداشت، نظم و سلامت زيست محيطي، برخورداری از بهترين هتل ها، دانشگاه ها، دانش پزشكي و نيز انواع محوطه ها و آثار فرهنگيو تاريخي، داراي موقعيت برتر در گردشگري است.

كشورهاي آسيايي. در آسيا هنگ كنگ با اقتصاد رو به رشد خود از رونق گردشگري نيز برخوردار است، كشور مالزي، فيليپين و سنگاپور با دادن بهترين جايزه به به افراد و شركت هايی كه نقش مهمي در توسعه گردشگري اين كشورها داشته اند، توانسته اند حس رقابت و تشويق را در صنعت توريسم خود ايجاد كنند. به عنوان مثال رهبران كشور مالزي از بيل گيتس در جهت رونق گرفتن توريست در كشورش نظرخواهي كرد كه پيشنهاد وي ايجاد مراكز رفاهي در مركز مالزي يعني شهر كوالالامپور بود. اين در حالي است كه مالزي يک كشور مسلمان است. راهكار دولت مالزي در اين مورد بدين صورت بود كه از مردم خواست به شهرهاي اطراف رفته و دولت به آنها امكانات رفاهي از جمله خودرو، كار و محل سكونت به صورت رايگان اهدا كرد تا اين مركز در

كوالالامپور احداث گرديد. كشور آمريكا در حالي كه از لحاظ جاذبه گردشگري جزو 100 كشور اول دنيا مي باشد ولي از لحاظ درآمد رتبه اول را به خود اختصاص داده است. ايران جزو 10 كشور اول از لحاظ جاذبه توريستي بوده ولي از لحاظ درآمد جزو 100 كشور جهان مي باشد.

كشورهاي عربي. امارات متحده عربي فعال ترين كشور در دنياي عرب است كه بيشترين مرحله از رشد و درآمد را در توسعه گردشگري از سرگذرانده است، تنها از گردشگري بيش از 3 ميليارد دلار كسب كرده است. پس از امارات، قطر و كويت قرار دارند. اين در حالي است كه بسياري از برنامه هاي اقتصادي اين كشورها بدون سرمايه گذاري ايرانيان با شكست مواجه مي شوند.

ميزان درآمد توريستي كشورهاي برتردنيا (درآمد توريستي به ميليارد دلار) مأخذ www.unwto.org

ايالات متحده امريكا – 116/3، اسپانيا – 59/9، فر انسه – 53/8، چين – 48/5، ايتاليا – 43، آلمان – 38/8، انگلستان – 35/9، استراليا – 31/4، ماكائو – 27/8، هنگ كنگ – 27/2.

دلايل توسعه توريسم در كشورهاي توسعه يافته (اقتصادي و اجتماعي). به منظور افزايش درامد، ايجاداشتغال،كسب ارز خارجي، افزايش دريافتي هاي دولت و استفاده از توريسم به عنوان سرعت دهنده اي به گسترش ديگر بخش هاي اقتصاد. تبادل فرهنگي و معرفي كشور به خارجي ها (به منظور توريسم بين الملل و اگاه ساختن افراد از ويژگي هاي كشور خود و فراهم اوردن فرصت تفريح (به منظور گردشگري داخلي). استفاده از توريسم به منظور دستيابي به آن اهداف حفاظت از فرهنگ و محيط زيست كه در صورت عدم بهره برداري از توريسم ،منابع لازم براي انها در اختيار قرار نمي گرفت (رنجبريان و زاهدي 53:1379).

وضعيت صنعت گردشگری در ايران. بررسی و تحليل صنعت گردشگري ايران، حاكی از سهم بسيار ناچيز و پايين اين صنعت از توليد ناخالص داخلی است. بر اساس گزارش معاونت برنامه ريزی و امور اقتصادی وزارت بازرگانی، سهم بخش گردشگری از توليد ناخالص داخلی در سال 1388، در مقايسه با 174 كشور جهان، در رتبه 86 و در ميان كشورهای حاشيه خليج فارس جايگاه سوم را پس از بحرين و قطر به خود اختصاص داده است. همچنين در زمينه سرمايه گذاری در صنعت گردشگری، كشور ايران در ميان 174 كشور جهان رتبه 172 ودر ميان كشورهای خاورميانه در رتبه آخر قرار گرفته است و اين در حالی است كه مطابق با سند چشم انداز 20 ساله، كشور ايران در بخش توريسم (تا سال 1404) می بايست با رشد 1/5 درصدي كل

گردشکر و 2 درصد کل در آمد گردشگری جهان را جذب کند! که این امر مستلزم مبلغي بالغ به 30 میلیارد دلار است که 16 درصد آن سهم دولت و مابقي بايد توسط بخش خصوصي تحقق پيدا كند! ایران هر چند جزو 10 کشور نخست جهان به لحاظ جاذبه هاي طبيعی و تاریخی توریستی قرار دارد ولي درآمد ما از این صنعت پویا، بسیارناچیز است!

تحليل جايگاه گردشگري ايران (تنگناه ها و راهبرد). کشور ایران با قدمت چند هزار ساله و تنوع آثار تاریخی و جاذبه های طبیعی گردشگری، در ردیف ده کشور نخست جهان قرار داشته و توانایی بالقوه بالایی در جذب گردشگر داخلی و خارجی دارد. اما تبدیل این توانایی های بالقوه در امر جذب گردشگر با چالشهای زیادی روبرو است و نتوانسته کارنامه موفقی را در این زمینه از خود برجای بگذارد! بر اساس گزارش سازمان جهانی جهانگردی، گردشگری در ایران رتبه دهم جاذبه‌های باستانی و تاریخی و رتبه پنجم جاذبه‌های طبیعی را در جهان دارا است. به نظر کارشناسان، صنعت گردشگری در ایران از توسعه‌ای که شایستهٔ آن است برخوردار نبوده‌است. از دلایل کم رونق بودن صنعت گردشگری در ایران را می‌توان: عدم امنیت اقتصادی، آماده نبودن بسترهای اقتصادی مناسب برای جذب سرمایه‌گذاری در ساخت هتل و سایر صنایع جانبی، کمبود شدید امکانات رفاهی و اقامتی، فرسودگی ناوگان هوایی، دریایی، ریلی و زمینی، تبلیغات ضعیف، محدودیت‌های اجتماعی و فرهنگی برای گردشگران خارجی، تنش‌های سیاسی بسیار زیاد با کشورهای غربی و منطقه نام برد. موقعیت جغرافیایی مناسب ایران و قرارگرفتن در سر راه سه قاره (آسیا، اروپا و آفریقا)، سابقه ی تاریخی درخشان و اقلیم متنوع، می تواند در جذب گردشگران داخلی و خارجی موثر باشد. برای ارتقای صنعت گردشگری ایران، برنامه ریزی برای رفع موانع مذکور و اتخاذ سیاست ها اقتصادی و سیاسی و فرهنگی مناسب، بهترین انتخاب است. بستر سازی جهت ایجاد امنیت روانی و اجتماعی برای جهانگردان فاکتور مکمل و بسیار مهمی در این راستاست. اگر ایران بخواهد و بتواند در این صنعت پویا فعاليت نمايد ديگر نيازي به صدور نفت و گاز و منابع طبيعي خود نداشته يا حداقل مي توانيم يک مکمل خوب براي آن در نظر داشته باشيم.

ارزيابي تاثيرات حاصل از گردشگري. ارزيابي تاثيرات حاصل از گردشگري با مفاهيم ارزشمند و موثري همراه مي‌باشد. تاثيرات موجود بر شيوه‌هاي فرهنگي و كيفيت زندگي، فرآيند برنامه ريزي، شهرسازي و اماكن تاريخي را به شدت تحت الشعاع قرار مي‌دهد. كليه تاثيرات مذكور مي‌تواند منجر به افزايش يا كاهش شرايط زندگي براي ساكنين و تجربه های مطلوب‌تر

گردشگران گردد. با این همه، رشد اقتصادي و اجتماعي جامعه بستگي به عملكرد های مديريتي مسئولين و ارزيابي تاثيرات مذكور دارد. معيارها و تدابير سياسي مناسبي نيز در در حوزه گردشگری و توريسم بايد در نظر گرفته شود. طرح توسعه استراتژيكی (داشتن فضا يا مكان گردشگري مناسب و رونق اقتصادي) بايد بيشتر متكي بر اجراي چنين ضوابط و معيارها باشد. تنوع فرهنگها و آداب و رسوم متفاوت در جوامع به وضوح مشاهده مي‌گردد. همچنين گردشگري به تجديد حيات هنر، صنايع دستي و هنرهاي سنتي جامعه ميزبان، ايجاد مراكز مخصوص براي انجام اين كارها و سرانجام فروشگاههاي صنايع دستي كمكهاي شاياني مي كند و موجب از بين رفتن يا لااقل كاهش تنشهاي سياسي كه بين برخي ملتها وجود دارد مي گردد و در نتيجه كمك به ايجاد صلح جهاني مي شود.

نتیجه گیری. صنعت توریسم و گردشگری علاوه بر نقش پویا و پررونق اقتصادی، اشتغالزایی، همواره به عنوان ابزاری کار آمد در گفتگو و صلح آفرینی میان تمدنها، ایجاد و ارتقای تفاهم و درک متقابل و در نهایت وفاق و آشتی میان مردم کشورهای مختلف جهان ایفای نقش کرده و ظرفیت نفوذ پذیری قابل توجه ای دارد. استفاده از فرصت های اجتماعی، فرهنگی، دینی، سیاسی و اقتصادی موجود درحوزه گردشگری و تبادلات فرهنگی در عصر جهانی شدن، به سازکارهای مناسب و اثر گذار در روابط بین الملل نیازمند است. در دنیای معاصر، گردشگری و توریسم مدرن، نوعی از مجموع تعاملات میان مردم کشورها ی مختلف در سطح بین المللی است که این تعاملات تحت تاثیر مولفه ها یی چون فرهنگ، اقتصاد، مذهب ،سنن و آداب و رسوم و. قرار دارد. در کشور ما، از دیر باز جهانگردی و سیاحت اهمیتی خاص داشته است. آثار به جا مانده از مورخان و جغرافی دانان مسلمان (ابن خردادبه، ابن رسته، مقدسی، ابن حوقل، ناصر خسرو قبادیانی و خاقانی و...) و حضور بیشمار جهانگردان و سیاحان غربی در ادوار مختلف تاریخ ایران بعد از اسلام موید این امر است. عصر صفوی، دوران طلایی سیاحت و گردشگری در ایران به شمار می آید. علاوه بر عوامل خارجی و تغییرات صورت گرفته در اروپا، عوامل داخلی و بسترهای مناسب برای جذب سیاحان و جهانگردان درتوسعه سیاحت و گردشگری نقش بسزایی داشته است. کشور ایران بدلیل برخورداری از مزایای بیشمار، از جمله آب و هوا ی متنوع و چهار فصل، مناظر طبیعی و همچنین داشتن آثار باستانی فراوان، یکی از ده کشور برتر جهان در این عرصه بشمار می آید اما متاسفانه علی رغم جاذبه های فراوان گردشگری سهم بسیار ناچیزی حتی در مقایسه با کشورهای اسلامی نظیر مصر، ترکیه، مالزی و اندونزی و

مراکش و لبنان. از در آمد گردشگری دارد. جا دارد آسیب شناسی صنعت گردشگری از رویکردهای مختلف صورت پذیرد. با توجه به چشم انداز مناسب صنعت توریسم و گردشگری در ابعاد اقتصادی و فرهنگی در هزاره سوم و تاثیرات مثبت آن در تعامل با سایر کشورها، اتخاذ راهکارهای مناسب و بویژه تقویت روابط و همکاریها ی منطقه ای و بین المللی، سرمایه گذاری، مدیریت موثر منابع و امکانات و برنامه ریزی بیشتر و بهتر می تواند نقش موثری در توسعه گردشگری و تقویت روابط بین الملل داشته باشد.

فهرست منابع

1. الوانی، مهدی و پیروز بخت، معصومه، فرایند مدیریت جهانگردی، تهران، دفتر پژوهشهای فرهنگی، 1385
2. بوني فيس. پريسيلا، مديريت گردشگري فرهنگي، ترجمه دكتر محمود عبدالله زاده، تهران، پژوهشهاي فرهنگي. 1380
3. پاپلی یزدی، محمد حسین و سقایی، مهدی،گردشگری (ماهیت و مفاهیم) تهران، سمت، 1385
4. لس لامزدن،بازاریابی گردشگری،ترجمه ابوالفضل تاج زاده، تهران، دانشگاه پیام نور، 1390
5. رضواني، علي اصغر، جغرافيا و صنعت توريسم، دانشگاه پيام نور، 1379
6. سيمبر، رضا، جهانگردي و ميراث فرهنگي، مجموعه مقالات بررسي توسعه جهانگردي در جمهوري اسلامي ايران، تهران، دانشگاه علامه طباطبايي، 1382
7. قادري، زاهد، اصول برنامه ريزي توسعه پايدار گردشگري روستايي- سازمان شهرداري ها و دهياريهاي كشور. 1383
8. رنجبريان، محمد و زاهدي- برنامه ريزي توريسم در سطح ملي و منطقه اي-جهاد دانشگاهي اصفهان - 1379
9. دفتر مطالعات اقتصادی وزارت بازرگانی، بررسی صنعت گردشگری در ایران، 1388
10. محلاتي، صلاح الدين -درآمدي برجهانگردي، تهران، دانشگاه شهيدبهشتي. 1388
11. Apostolopoulos,yiorgos, the sociology of tourism, routledg, 1996
12. Shaw&Williams Gareth, m.Allen:critical Issues in Tourism. By:Blackwell, 1994.

TYPES OF BIOGRAPHICAL WRITING IN PERSIAN AND ARABIC LITERAURE CASE STUDY (AUTOBIOGRAPHY OF TAHA HUSSEIN AND MOHAMMAD ALI NODOSHAN)

A. Roshanfekr *University of Guilan,*
M. R. Hashemlo *Rast, Iran*
F. Mosavi

Summary. Biography is mean writing of life history or living period of a person as the author knows. This type of writing is called "memoir translation". "Translation Owner" is the person whose biography is written. Additional composition "memoir writing" has a general aspect which imply with all words that mean "description of other lives". Along this way, other words such as "manner", "history", "quotation", "class", "biography", "itinerary", "diary", "Memory" and "Autobiography" may be cited. Autobiography encompasses the history and events of people in their lives. The author of an autobiography writes his own life and describes his events and works and cites all of the chronological events from childhood, adolescence to senility. The present article is trying to articulate autobiography by reviewing the first volume of "Al Ayam" written by Taha Hussein and compare it with the "days" of Mohammad Ali Eslami Nodoushan and explains the common aspects of these two Persian and Arabic works. The research method is descriptive – analytical and the main conclusion is the presence of common psychological elements in these works.

Keywords: Autobiography; Taha Hussein; Mohammad Ali Eslami Nodoushan.

نگارش زندگی نامه در ادبیات عربی سابقه ای دیرپا دارد. گویا نخستین اقدام این کار به دوره صدر اسلام برمی گردد. از آن جا که سیره نویسان برآن شدند تا تاریخ زندگانی حضرت ختمی مرتبت (ص) را روایت کنند. هرچند زندگی نامه نویسان امروزه، در پی پیشرفت فنون نگارش شرح حال، عناصری بیش از آنچه که به تولّد، محیط رشد و بالندگی، موفّقیت و یا شکست و مرگ فرد مربوط می شود، مورد توجّه قرار می دهند و برخی از آنان با پیشرفت فن نگارش شرح حال، به بیان زندگی خود توجه کرده و در کنار زندگی نامه دیگران آثاری با محور «من» پدید آورده اند. از همین رو فن جدیدی با عنوان خودنوشت های ادبی شکل گرفت. اساس خودنوشت «من» ادیب است. این روش نگارش آینه ای برای نشان دادن زوایای درون و پنهان نویسنده به شمار می رود.

پرسش این پژوهش درباره ی وجوه قابل مقایسه در خودنوشت فارسی وعربی با تکیه بر «الایام» و«روزها» است. در بیان پیشینه ی پژوهش حاضر

می توان از «السیره - تاریخ و فن» اثر ماهر حسن فهمی که در1970 م انتشار یافت، یاد کرد. اما برجسته ترین کتاب دهه ی 90 قرن بیستم «الترجمه الذاتیه فی الادب العربی الحدیث» اثر ابراهیم عبدالدایم است. عبدالعزیز شرف نیز در 1998م «ادب السیره الذاتیه» را منتشر نمود و محمد الباردی در «عندما تتکلم الذات – السیره الذاتیه فی الادب العربی الحدیث» که در 2005م چاپ شد، به موضوع خودنوشت همت گماشت.

نگارش زندگی نامه به قلم خود زندگی نامه گزارشی از جنبه های متفاوت زندگی یک فرد در یک تسلسل زمانی خاص است و زمینه ی شناخت افرادی را که از جنبه های گوناگون ادبی، اجتماعی، سیاسی بر جامعه تأثیر می نهند، فراهم می آورد. زندگی نامه از نیاز به اطّلاع از شرح حال دیگران نشأت گرفته است. همان گونه که تاریخ هم گزارش و شرحی از زندگی افراد و تجربیات شان در برهه ی بخصوصی از زمان است.(عبدالغنی حسن، 1362 ش/22)

انواع زندگی نامه های خصوصی زندگی نامه های خصوصی بردو گونه است. «خودنوشت» ها که درباره ی زندگی نویسنده اش سخن می گوید و «سیره ی موضوعی» که زندگی نامه ی شخصی فردی است که نویسنده درباره اش می نویسد. تألیف سیره موضوعی نیز در ادبیات جدید وجود دارد که از جمله می توان به «ابن المقفع» اثرعبداللطیف حمزه؛ «الحسن البصری» اثراحسان عبّاس؛ «العبقریّات» اثرعباس عقّاد؛ «مالک بن انس» اثرامین خولی؛ «باحثه البادیه » اثرمیّ زیاد؛ «ابراهیم الحوارنی» اثرکمال الیازجی؛«محمد(ص - النبی)» اثرحسین هیکل و«نساء رائدات» اثراملی نصرالله اشاره کرد. (المقدسی، 1990م /555)

زندگی نامه های موضوعی اغلب از روش روایت داستان پیروی می کنند، اما زندگی نامه هایی که داستان زندگیِ خودِ نویسنده را بیان می کند، از نوعی شیوه ی گزارشی بهره می برند.

شرح حال های دیگری نیز در ادبیات جدید وجود دارد که نویسندگان برخی ازآن ها از شیوه ی روایی پیروی کرده اند. در همین راستا می توان از«عودة الروح»؛ «عصفور من الشرق» و «سجن العمر» سه اثر توفیق حکیم؛ «إبراهیم الکاتب» اثر ابراهیم عبدالقادر المازنی و «ساره» اثر عقّاد نام برد که نویسندگان آن ها اغلب از شیوه ای گزارشی پیروی کرده اند.

خودنوشت شرح زندگانی ادیب به قلم خویش نوعی از آثار ادبی است که ادیبان و اهل علم و هنر بدان توجه نموده و متنی پدید آورده اند که «خودنوشت» نامیده شده است.(شمیسا، 1375 ش/259) تعاریف متعدّد خودنوشت گویای آن است که آن از تجربه ی فردی و اجتماعی نویسنده بهره مند است. در همین راستا

فرهنگ آکسفورد آن را نوشته ی شخص از تاریخ و قصّه ی زندگیش به قلم خود معرفی می کند. (عواد، 1429م/72) «خود نوشت» معادل "Auto Biography" در انگلیسی است و در زبان عربی « السیره الذاتیه» و یا «الترجمه الذاتیه» را معادل «خودنوشت» بکار می برند. آن گونه‌ای از زندگی‌نامه و شاخه‌ای از آن متن نگارشی است و دربردارنده‌ی تاریخ و یا دوره‌ای از زندگی شخص به قلم خود اوست.(عبدالنور، 1979م/143) «خود نوشت» که نوعی شرح حال و ذکر خاطرات و یادداشت‌های روزانه، نامه‌ها و رویدادها ست، اغلب از حوادث مهم و قابل توجه زندگی گذشته‌ي نویسنده صحبت می‌کند و معمولا دوره‌ای طولانی از زندگی او را دربر می‌گیرد. (رستگار فسایی، 1380 ش/284)

خودنوشت دربرگیرنده ی شرح حال افراد و رخدادهای زندگی آنان است. نویسنده ی«خود نوشت»ضمن تحلیل وتوصیف جریان های فکری، سیاسی و اجتماعی زمانش، شرح زنگی اش را به قلم خود می نویسد. (رزمجو، 1374 ش/208) او در زندگی نامه ای که با قلم خود می نگارد، شرح حالش را به رشته ی تحریر درآورده و به نقل حوادث زندگی و آثارش می پردازد و از رویدادهای ایام کودکی، جوانی، پیری و آنچه بر وی گذشته یاد می کند. آن رویدادها به نسبت اهمیتی که نویسنده بدان ها می دهد، ممکن است بزرگ یا بی اهمیت جلوه داده شوند و گاهی با اغراق و مبالغه ذکر شوند. زندگی نامه های خودنوشت چنان که با بی طرفی کامل نوشته شده باشند، می توانند صادقانه ترین نوع زندگی نامه شمرده شوند.

تفاوت خودنوشت با زندگی نامه به صورت عمومی آن است که خودنوشت برمحور «من» می گردد و نویسنده درون خویش را به بیرون ارائه می کند، اما نگارش زندگی نامه ها بدون وارد کردن «خود» بر پایه مستندات و یا مشاهدات وملاحظات صورت می پذیرد و در آن ها پدید آورنده و شخصیت اصلی مطابقت ندارند . (البارودی، 2005م/8)

واقع نمایی خودنوشت باید دانست که زمان نوشتن یک رویداد با زمان وقوع آن یکی نیست. گذر زمان نیز باعث فراموشی رویداد و یا بخشی از آن می شود. افزون بر آن که نویسنده گاهی در بیان حوادث اهمال می ورزد. زیرا یادآوری و ذکرشان از نظر وی چندان اهمیّتی ندارد، هرچند از دیدگاه خواننده چنین نیست. به این ترتیب نویسنده ی خودنوشت طبق یک دیدگاه کلّی و پی در پی از نظر زمان و مکان و براساس الهامات و تخیّلات و دردها و دغدغه ها و لذت ها و تمایلاتِ ظاهری و باطنی به انتزاع تصاویری می پردازد که بیانگر لحظاتی از زندگی اش بوده است. البته تقدیم و تأخیر زمانی چنین نوشته هایی پیامد گذر زمان و فراموشی به حساب می آید.

روش روایت در خودنوشت خودنوشت غالباً به دو صورت نوشته می شود. آن گاهی به حوادث بیرونی و زمانی به حوادث درونی می پردازد. هرچند آنچه جنبه ی بیرونی دارد، کمتر به کار زندگی نامه نویس می آید و آن چه جنبه ی درونی دارد، بسا دارای مطالب پرارزشی باشد. خودنوشتی که درون پردازانه باشد، بسا نمودی از تحول و یا تکامل روحی شخص است. گفته شده که خودنوشت ها زمانی مورد استفاده ی زندگی نامه نویسان قرار می گیرند که با نوعی«خویش اندیشی» و پرداختن به خود همراه باشند. (والدو هیلاری، 1973م/252)

شایان ذکر است که آثاری در کنار خودنوشت هایی که به قلم خود نویسنده نوشته شده اند، هستند که به املای صاحبان شرح حال نگارش یافته اند. نمونه ی آن خودنوشت ابوعلی سیناست که بر شاگردانش املا شده و صورتی از آن که بدست شاگرد و همراهش ابوعبید جوزجانی نگارش یافته و منبع پژوهش نویسندگانی مانند ابن ابی اصیبعه و ابن القفطی و دیگران بوده است. در همین راستا ابن القفطی در«تاریخ الحکماء» می نویسد: «آورده اند که جماعتی از تلامذه شیخ، وی را از مبادی حال سؤال کردند. پس شیخ برای ایشان، احوال خود را به این صورت املا کرد که، پدرم مردی بود از اهل بلخ ....» (ابن القفطی، 1347 ش/555) از آنجا که خودنوشت باز آفرینی زندگی نویسنده است، نویسنده ی آن در مقام داستان نویسی قرار می گیرد که داستانی منسجم را از میان حوادث زندگی، با اسلوبی هنری و فنی، در قالب تسلسل و تقسیم بندی زمانی پدید می آورد. روایت خودنوشت گاهی به شکل خاطره پردازی است. عواد/71).

خودنوشت های معاصر عربی فنّ خونوشت با وجود آن که ریشه در تاریخ ادبیات عربی وزندگی نامه ها دارد، پیش از عصرحاضرشناخته شده نبود. شاید علت را باید در پراکندگی آراء و نظراتی که در مورد آن وجود دارد، جستجو کرد. شایان ذکر است که نویسندگانی در عصر حاضر، شرح حال خویش را به طور پراکنده در نوشته هایشان به تحریر کشیدند که در همین راستا می توان به اشخاص ذیل اشاره کرد: **1-** علی(پاشا) مبارک (1239–1311 ق) که شرح حال خود را در کتاب « الخطط التوفیقیه » منتشر کرده است. این شرح حال به اهتمام دکتر محمد دری (1257–1318 ق) طبیب معروف مصر جداگانه نیز انتشار یافت .**2-** محمد عمر التونسی (1204–1274 ق) در کتاب « تشحیذ الأذهان بسیره بلاد العرب و السودان» سرگذشت خود را به رشته ی تحریر درآورد. **3-** عبدالله الندیم (1261–1314 ق) شرح حال خود را در کتاب « کان و یکون » آورده است. 4- مرحوم استاد محمد کرد علی (1876–1953 ق) شرح حال خود را در چندین صفحه نوشته و در آخر کتاب «خطط الشام» که در سال 1927 در دمشق به چاپ رسید، منتشر کرد. فن

خودنوشت بسا با فن روایت در آمیخته ونویسنده خودنوشتش را به صورت داستان به تحریر کشیده است. در همین راستا می توان به سه کتاب «بقایا صور»؛ «المستنقع» و«الیاطر» آثار حنا مینه اشاره نمود و یا از «مذکرات امرأه غیرواقعیه» اثر «سحرخلیفه» یاد کرد و «البئرالاولی» اثر جبرا ابراهیم جبرا را برشمرد. گفتنی است که فیصل الحورانی، فاروق وادی و رشاد ابوشاور نیز درآثار خود از روش داستانی نگارش خودنوشت بهره مند شدند. «المرایا» اثر نجیب محفوظ هم ازنظر منتقدان ادبی حد وسط خودنوشت وداستان نویسی است. (خلیل، 2010م/291) خاطراتی که احمد شفیق (1860– 1940م) مورخ، شاهزاده عمر طوسون (1872–1944)، قلینی فهمی(1860–1954)، اسماعیل صدقی (1875–1950) و دکتر محمد بهی الدین برکات (1888–) منتشر کرده اند، نوع جدید خودنوشت در ادبیات معاصر عرب به شمار می آیند. دو کتاب «یومیات الحزن العادی» و« ذاکره النسیان» از شاعر فلسطینی محمود درویش نیز در شمار خودنوشت قرار می گیرند.

خودنوشت های معاصر فارسی خودنوشت های فارسی اغلب با عناوین زندگیِ من، خاطرات، خاطراتِ زندگی من نگارش یافته است که از جمله می توان به «خاطرات و اسناد علیخان ظهیر الدوله» (1342 ق)؛ «خاطرات سیاسی میرزا علیخان امین الدوله» (1322 ق)؛ «زندگانی من» به قلم ابوالقاسم لاهوتی (1305 ق) و «زندگانی من» نوشته ی سید احمد کسروی (1324 ش) اشاره کرد و از «شرح زندگانی من» به قلم عبدالله مستوفی (1255–1329 ش)؛ «شرح حال سیّد محمّد علی جمال زاده به قلم خود او» اثرسید حسن تقی زاده که آذر 1323 ش در نشریه ی دانشکده ی ادبیات تبریز به چاپ رسید، سخن گفت و «سیاحت شرق» یا زندگی نامه ی حجة الاسلام آقا نجفی قوچانی (1254–1322 ش)؛ «زندگی من» در مجموعه مقالاتی از علّامه سیّد محمّد حسین طباطبایی (1360 ش)؛ «روزها» نوشته ی دکتر محمّد علی اسلامی ندوشن را خاطر نشان ساخت. (رزمجو/ 209)

عناصر روایی در ایفاد مضامین دو خودنوشت طه حسین سرگذشتش را تا سیزده سالگی در جلد نخست «الایام» به رشته ی تحریر در آورده است. او نظر به **زاویه ی دید،** مقام دانای کل را برای راوی برگزیده و حوادث سرگذشتش را با استفاده از ضمیر سوم شخص روایت کرده است. وی از کودکی کنجکاو سخن می گوید، چنان که خواننده در ابتدا می پندارد، کودکی قهرمان داستانی است. اما نویسنده یک بار با تغییر زاویه دید و بهره مندی از ضمیر اول شخص (طه حسین/120) و زمانی با مخاطب گردانیدن دخترش در آخرین فصل جلد نخست به دریافت خواننده یاری رسانده و او در می یابد که آن روایت زندگی نویسنده است. اسلامی ندوشن هم ابتدا سخن را با توصیف سیمای کودکی آغاز کرده و سپس با

استفاده از ضمیر اول شخص **زاویه ی دید** را بر خواننده می گشاید و مانند راوی-قهرمان به روایت حوادث می پردازد، اما در ابتدای نگارش تصریح می کند که آن چه پیش رو قرار می گیرد، حکایت سرنوشت خود اوست.

هر دو نویسنده با اشاره به فضای روستا از زادگاه خود به عنوان **مکانی** که با زندگی مدرن کاملا فاصله دارد، سخن گفته اند، هرچند اسلامی ندوشن با شرح برخورداری از باغ و مزرعه معیشت مطلوب خانواده را خاطر نشان می سازد، در حالی که طه حسین گر چه به تنگنای اقتصادی خانواده تکیه نمی کند، اما به اذکار و اورادی اشاره دارد که پدر برای رفع نیازهای خانواده بدان متوسل می شد.

هر دو نویسنده ضمن بیان **حوادث** پیرامونی به میزان سواد و ابعاد مثبت ومنفی فرهنگ اجتماعی محیط زندگی خویش می پردازند و در همین راستا از وجود مکتب خانه در روستا و اعتناء روستاییان به یادگیری قرآن کریم سخن می گویند. هرچند اسلامی ندوشن با اشاره به وجود مدرسه ی بی در و پیکر روستا، مکتب خانه را عامل یادگیری قرآن در زنان روستایی بر شمرده، ولی طه حسین حضورش را در مکتب خانه موجب فراگیری اش می شمرد. با این حال در هر دو سرگذشت، فردی با معلومات تازه به آبادی می آید که باعث رشد یادگیری دو کودک می گردد.

با آن که هر دو نویسنده به کتاب های در دسترس و ادبیات شفاهی که به آموزش غیر رسمی دوران کودکی شان دامن می زد، اشاره های مؤکدی دارند، اما در هر دو سرگذشت رد پایی از موهومات و موجودات ماورایی مانند جن و پری که البته به اقتضای سنین کودکی در فرهنگ عوام شایع نیز هست، وجود دارد.

از جمله نکات شایان ذکر در شمارش وجوه تشابه عناصر این دو سرگذشت، **حادثه** ی فوت عضو خانواده است که در سرگذشت اسلامی ندوشن در فوت پدر و در سرگذشت طه حسین ابتدا در فوت خواهر کوچکتر و سپس پدر بزرگ و مادر بزرگ و برادر مورد علاقه خانواده به وقوع می پیوندد و عکس العمل مشابهی در هر دو فرد دارد که بیانگر فرهنگ مشترک اسلامی است. از آن رو که مادر اسلامی ندوشن برای نماز وروزه پدر نایب می گیرد و خود او به توصیه ی مادر در اولین ماه رمضان پس از پدر ختم قرآن می گیرد و طه حسین به نیابت از برادر از دست رفته تا مدت ها نماز و روزه به جا می آورد.

با اندکی دقت در روایت **حوادث** دو سرگذشت می توان روند تدریجی پردازش آگاهی ها و جریان رو به رشد دانایی دو کودک را حادثه ی اصلی این دو سرگذشت دانست که پایان مشترکی را برای آن دو رقم زده و به ادامه ی تحصیل اسلامی ندوشن و طه حسین در شهر انجامیده است.

مقایسه ی فنون شرح حال نویسی دو خود نوشت

تاریخ نگاری و روز شماریتاریخ روایت زمانمند حوادثی است که فرد و جامعه از سر می گذرانند و نویسنده با ذکر زمان رویداد به دریافت مطلب و تحلیل درست موضوع یاری می رساند. او در بیان تاریخ رویداد ممکن است به دوره ای معین اشاره نماید، چنان که اسلامی ندوشن «دوره رضا شاهی» را اصطلاح تاریخی سرگذشتش قرار داده و در بیان حوادث گوناگون مکرر بدان اشاره می کند، چنان که می گوید: «... تنها مشغولیت همین بود، زیرا نه تفریحی در کار بود ونه بزن و بکوب. اواخر دوره رضاشاهی یکی دو گرامافون در ده پیدا شده بود که دست به دست می گشت.» (اسلامی ندوشن/93).

نویسنده گاهی در بیان زمان رویداد روز معینی را ذکر می کند. چنان که اسلامی ندوشن با اشاره به اعیادی مانند فطر و قربان آداب آن ها را ذکر می نماید. از همین رو می گوید: « عید فطر با نماز فطر همراه بود. مردم چاشتگاه در میدان بزرگ ده که جنب مسجد جامع قرار داشت، جمع می شدند و به انتظار رسیدن لحظه نماز می ماندند. ماه روزه را به سر برده بودند و خرسند بودند که بی هیچ حادثه ای توانسته بودند، حق آنرا ادا نمایند. . . عید قربان روز، روز حاجی ها بود . . . در خانه آن ها بود که این روز برو بیا دیده می شد، زیرا گوسفند کشان بود. . . مادر من چون حاجی بود، مانیز در این جرگه قرار می گرفتیم. یک گوسفند که برای همین منظور پروار شده بود، در آن روز قربانی می شد. . . » (همان/ 164)

طه حسین نیز در بیان روز معین رویداد ابتلاء برادرش به بیماری وبا از 21 اگوست 1902م به عنوان روز شومی که شادی و سرور خانواده را بر باد داد، یاد می کند و می گوید:« کان هذا الیوم یوم 21 اغسطس من سنة 1902 و کان الصیف منکرا فی هذه السنة و کان وباء الکولیرا قد هبط مصر ففتک باهلها فتکا ذریعا و دمّر مدنا و قری و محا اُسرا کاملة . . .» (طه حسین/124).

خاطره نویسی خاطره رویدادی است که کلیت آن در ذهن انسان به گونه ای ثبت شده که فرد می تواند آن را یاد آورد و جایگاه خود را مورد بازبینی و تحلیل قرار دهد. اسلامی ندوشن گاهی سرگذشت خود را با کاربرد این فن به تحریر کشیده و از همین رو از حادثه ی سقوط به حوضخانه یاد کرده و می گوید:« سه یا چهار ساله بودم، دقیق نمی دانم. نخستین خاطره ای که دارم آن است که از حیاط خانه به طبقه پایین که حوضخانه بود، افتادم . . .» (اسلامی ندوشن/57)

طه حسین نیز از منزل دوران کودکی پرچینی را که حصار خانه بوده به یاد می آورد و می گوید: « واذا کان قدبقی له من هذا الوقت ذکری واضحة بینة لا سبیل

الی الشک فیها، فانما هی ذکری هذا السیاج الذی کان یقوم امامه من القصب و الذی لم یکن بینه و بین باب الدار الا خطوات قصار. . . » (طه حسین/ 8).

گزارش نویسی گزارش یکی از فنون شرح رویداد است و نویسنده در آن اغلب به بیان کمّی موضوع و توصیف آماری آن می پردازد. (نک: Webster's) در همین راستا اسلامی ندوشن به معرفی خود در خانواده ای که شامل پدر و مادر و خواهر و مستخدم زن و مرد بوده، می پردازد. طه حسین نیز از بیان موقعیت خویش در خانواده غفلت نکرده و جایگاه خود را چنین توصیف می کند: «کان سابع ثلاثة عشر من ابناء ابیه و خامس احد عشر من اشقته و کان یشعر بانّ له بین هذا العدد الضخم من الشباب و الاطفال مکانا خاصا یمتاز من مکان اخوته و اخواته. . . » (طه حسین/ 20).

سفر نامه نویسی سفر نامه شرح رویداد سفری است که نویسنده در آن از موقعیت مکان هایی که از آن ها عبور کرده یا در آن ها بسر برده، یاد می کند و به آداب و رسوم و مدنیت اهالی شهر(ها) و روستا (ها) و حتی روش سخن گفتن شان می پردازد.(التونجی، 1993م، ج 476/2) اما طه حسین با آن که از سفر به قاهره یاد کرده، ولی مطلقا به گشت وگذار در شهر اشاره ننموده و تنها از کلاس درسش در الازهر سخن می گوید. شاید این از آن روست که ویژگی اصلی سفرنامه ذکر مشاهدات مسافر است. حال آن که طه حسین از نعمت بینایی بهره ای نداشت.

قصه پردازی قصه بیان رویدادهایی است که با حضور قهرمان(ان) شکل می پذیرد و گاهی در روندی شگفت انگیز به پیش می رود. (نجم،بی تا/9) قصه محصول خرد عام است، درحالی که داستان محصول کار نویسنده است. اسلامی ندوشن در بیان سرگذشت خود از احساس خوشایند گوش سپردن به قصه ی انبیاء یاد کرده و به تعریف قصه هایی که از مادر و خاله اش شنیده ، می پردازد. طه حسین نیز به احساس خوشایند گوش سپردن به قصه های مردمی و حکایات انبیاء و اولیاء و زاهدان و فرمانروایان و حتی جنیان اشاره می کند، اما به تعریف هیچکدام نمی پردازد. با این حال او متن سرگذشت خویش را چنان روایت می کند که اغلب عناصر داستان را دارد و گویا با استفاده از فن قصه پردازی سرگذشت خویش را به کارگاه خیال داستانسرایی سپرده با این تفاوت که قهرمانان داستان وی، خودش و اعضای خانواده و دوستان وآشنایانی هستند.

کاربرد فن توصیف توصیف مهارتی است که درنتیجه ی دانایی نویسنده بر جزئیات رفتار افراد و ویژگی های اشیاء حاصل می شود و او توانایی می یابد تا با انتقال دقیق جزئیات مورد نظرش صحنه هایی را برای خواننده و شنونده بازسازی کند. (محفوظ، 2009م/23) اسلامی ندوشن در بیان سرگذشت خود

اغلب از فن توصیف استفاده کرده و مسافت هایی را در بیان رویدادها با ذکر حوادث و تجارب دلپذیر و یا نامیمون درنوردیده است. طه حسین نیز بسا دربیان سرگذشتش دامن وصف گسترده و به شرح جزئیات کردار افراد می پردازد.

نتیجه گیری فن خود نوشت در شماره فنون نگارش شرح حال از انواع گوناگون آن بهره مند است و نویسنده به فراخور حوادثی که از سرگذرانده از فنون مختلفی استفاده می کند تا سرگذشتش را چنان که تجربه نموده برای مخاطب بازگو نماید. در همین راستا می توان از چیره دستی محمد علی اسلامی ندوشن در روایت «روزها» و توانایی طه حسین در روایت «الایام» یاد کرد. بررسی این دو اثر ارزنده در ادبیات فارسی و عربی نشانگر کاربرد مشابه فنونی است که دو نویسنده در بیان شرح حال خویش از آن ها بهره گرفته اند. از جمله آن فنون می توان به فن توصیف، خاطره نویسی و گزارش نویسی اشاره نمود که هر دو نویسنده با توجه به توسعه ی کلام در شرح رویدادهای زندگی شان بطور یکسان از آن ها بهره برده اند.

البته اسلامی ندوشن در استفاده از فن تاریخ نگاری و روز شماری وسعت سخن را به تحلیل مسایل اجتماعی دوره ی رضا خان کشانده و از حوادث جسته و گریخته ی آن دوره تاریخی یاد می کند. درصورتی که طه حسین روزهایی را می شمرد که ستاره ی اقبالش در آن ها درخشید و یا کوکب بختش در آن ها افول نمود. اسلامی ندوشن در ایام کودکی و اوان نوجوانی سفرهایی دور را تجربه کرده که به روش سفرنام نویسی به شرح ماجرا پرداخته است، در حالی که «الایام» از مساعدت فن سفرنامه نویسی بهره ای ندارد. اسلامی ندوشن در متن روایت سرگذشتش به قصه پردازی روی کرده و داستان هایی را که در دوران کودکی شنیده، به قلم نگارش کشیده است، در حالی که طه حسین مهارت شگرفش را در بیان داستان زندگی خویش نشان داده و از عناصر داستان نویسی در روایت سرگذشتش بهره مند شده است.

کتابنامه

1. اسلامی ندوشن، محمد علی، 1363 ش، روزها، تهران، یزدان، اول.
2. الباردی، محمد، 2005م، عندما تتکلم الذات: السیرة الذاتیة فی الادب العربی الحدیِ، دمشق، اتحاد الکتاب العرب.
3. التونجی، محمد، 1993م، المعجم المفصل فی الادب، بیروت، دارالکتب العلمیة، اول.
4. حسن، محمد عبدالغنی، 1362 ش، سیری در ادبیات عرب- زندگی نامه ها، ترجمه امیره ضمیری، تهران، امیرکبیر، اول.
5. حسین، طه، 1984م، الایام، بیروت، دارالکتاب اللبنانی.
6. خلیل، ابراهیم، 2010م، بنیة النص الروائی، بیروت، الدار العربیة للعلوم ناشرون، اول.

7. رزمجو، حسین، 1374 ش، انواع ادبی وآثار ان در زبان فارسی، مشهد، آستان قدس رضوی، سوم.
8. رستگار فسایی، منصور، 1380 ش، انواع نثر فارسی، تهران، سمت، اول.
9. شمیسا، سیروس، 1375 ش، انواع ادبی، تهران، فردوسی، چهارم.
10. عبد النور، جبور، 1979م، المعجم الادبی، بیروت، دارالعلم للملایین، اول.
11. عواد، نصیر، 2009م، اعادة انتاج الحادثة- دراسة تطبیقیة فی کتابة السیر الذاتیة، دمشق، دارالنینوی.
12. الفاخوری، حنا، بی تا، تاریخ الادب العربی، بیروت، دارالکتب العربیة.
13. محفوظ، عبداللطیف، 2009م، وظیفة الوصف فی الروایة،بیروت، الدارالعربیة للعلوم ناشرون، اول.
14. المقدسی، انیس، 1990م، الفنون الادبیة و اعلامها فی النهضة العربیة الحدیثة، بیروت، دارالعلم للملایین، پنجم.
15. نجم، محمد یوسف ، بی تا، فن القصة، بیروت، دارالثقافة.
16. Waldo Hilary. English biography. – New York, 1973.

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В ХУДОЖЕСТВЕННОМ КИНО ГЕРМАНИИ
(к вопросу об использовании кино в изучении иностранных языков)

С. А. Саковец *Кандидат филологических наук, доцент, Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов, Россия*

Summary. The use of video materials in teaching foreign languages is very illustrative and informative. Feature films are regarded by the author as an invaluable source of knowledge about the history and cultural singularity of the country in question.

Keywords: German feature films; cross-cultural communication; ethno-cultural competence.

Особую актуальность в области изучения и преподавания иностранных языков приобрело понятие диалога культур, понимаемое как взаимодействие, влияние, проникновение или отталкивание разных исторических или современных культур, как формы их конфессионально-

го или политического сосуществования. Вузовский курс иностранного языка предполагает изучение языка в неразрывном единстве с ознакомлением с историей и культурой народов. Сопоставление языков и культур на занятиях способствует более глубокому проникновению в мир изучаемого языка. Согласно современной лингводидактике диалог культур – один из методических принципов обучения, предусматривающий приобретение обучающимися навыков и умений, которые могут стать частью «философии их жизни»: способность видеть не только различия, но и сходства в разных культурах; умение воспринимать различия в культурах как норму их существования в современном мире; формирование активной жизненной позиции обучающихся, направленной против культурного неравенства, культурной дискриминации [1].

Методический принцип основывается на том, что "Kultur und Kommunikation stehen in einem Zusammenhang: Kommunikationsteilnehmer sind immer auch Teilnehmer bzw. Teilhaber einer Kultur; Kulturelles spiegelt sich in der Kommunikation wider; Kulturteilhabe heiβt: In einer spezifischen Weise kommunizieren; Gemeinsame Kulturteilhabe erleichtert die Kommunikation, unterschiedliche Kulturteilhabe erschwert sie" [12, c. 5]. «Чужая культура усваивается только в процессе какой-либо деятельности практической, учебной или иной. Осмысление нового, усвоение невозможны без мыслительных процессов, связанных с языком. Язык содействует взаимному познанию наций, усвоению культурного наследия. Человек достигает высшего культурного развития тогда, когда большая духовная работа происходит в нем самом. Но прийти к этому он может лишь благодаря общению. Познание духовной культуры другой нации предполагает эмоционально-интеллектуальную активность субъекта восприятия, систематичности накопления знаний о содержании инонациональных культурных ценностей» [4].

Интеграция систем высшего образования европейских стран предполагает подготовку специалиста с хорошим знанием одного и более иностранных языков. Система образования и информации должна быть построена так, чтобы способствовать формированию этнокультурной компетенции, охватывающую понимание национально психологических особенностей представителей тех или иных наций, их потребностей, мотивов и ценностных ориентаций, традиционные нормы делового, политического и межнационального общения между людьми; «развитию общечеловеческой культуры и культуры малых народов – их национального лица, их языка и фольклора» [6]. А также формированию экзистенциальной компетенции, понимаемой как открытость для вос-

приятия новых впечатлений, новых людей, идей, обществ, культур и интерес к ним; готовность несколько изменить своё культурное восприятие и собственную систему ценностей; способность и готовность отойти от стереотипов в отношении культурных различий.

Предметом рассмотрения в данной статье является возможность использования искусства кино в изучении иностранного языка как источника сведений о культуре и истории страны. Любой художественный текст, как и кинопроизведение, будучи погруженным в культурное пространство эпохи отражает определенный этап в истории общества, культуру определенного народа с его традициями, устоями, менталитетом, а также культуру неповторимой личности его создателя. Важнейшее своеобразие художественного фильма состоит в его способности в повествовательной форме создать определённый семантический комплекс (Bedeutungskontinuum), который объединяет многоуровневую иерархию знаков и действий (das bedeutungsbildende System, das bedeutungstragende System, das bedeutungsändernde System). Это свойство позволяет фильму воздействовать на зрителя на уровне языка [11, с. 3–4].

По мнению Ю. М. Лотмана, произведения искусства создают образы реального мира, которые служат накоплению и передаче информации; они представляют собой чрезвычайно ёмкие, выгодно устроенные способы её хранения и передачи. Искусство является средством познания и, в первую очередь, познания человека [7, с. 9–13]. Вертер М. высказывает мнение, что сущность культуры заключается не только в сохранении, но и в экспериментах и в восхождении к новым горизонтам [13, с. 6]. «Всякая вещь подлинного художественного мастерства на долгие сроки побеждает время. Её можно и (хочется) перечитывать (литература). Слушать не однажды, а многажды (музыка). Видеть не раз, а часто (живопись). То же самое отношение может вызвать к себе и фильм» [3].

Использование киноматериалов на занятиях по иностранному языку является наиболее наглядным и информативным. По мнению Л. Г. Викуловой, сущность информации заключается в её неизвестности и неопределённости; потеряв новизну, информация исчезает. Информация становится востребованной лишь при наличии разумного существа, получателя информации, способного осмыслить содержание хранящегося сообщения. Информация анализируется при появлении познающего, мыслящего субъекта, воздействует на рецепторы его органов чувств, вызывает соответствующие реакции, принятие решений, вовлекается в управление поведением [2, с. 60]. Этот про-

цесс – извлечения информации – индивидуален. Привлекательность художественных фильмов известных немецких режиссёров заключается в их качестве. Они передают в различной художественной форме культурное, социологическое и историческое содержание, которое отображает и представляет реальность, являющуюся неотъемлемой составной частью немецкой культуры. Немецкий кинематограф пленил талантом, «…который проявился в пластическом мастерстве немецких кинорежиссёров, в безупречной точности в выборе выразительных средств, виртуозно построенном действии, искусном использовании камеры, которую немцы впервые наделили движением, несущим драматургическую функцию» [5].

По мнению Зигфрида Калигари, немецкого кинокритика и писателя, фильмы отражают не столько определенные убеждения, сколько психологические настроения, те глубокие пласты коллективной души, которые залегают гораздо глубже сознания. Благодаря разнообразному использованию кинокамеры, монтажу и другим специфическим приемам фильмы могут, а стало быть, обязаны пристально вглядываться в целостную картину видимого мира. Завоевывая пространство, фильмы художественные и документальные в равной мере запечатлевают бесчисленные компоненты реального мира: огромные человеческие толпы, случайные сочетания человеческих тел и неодушевленных предметов, а также бесконечную вереницу повседневных явлений. Национальное киноискусство отражает психологию своего народа более прямым путём, нежели другие виды искусства, так как это творение не единоличное и адресовано оно массовому зрителю [5].

Кинокритик Бернар Эйзеншиц говорит о немецком кино как о выражении целой эпохи, которое переплетается с историей страны и с историей века, кино стало само историей Германии, её участником [9].

В немецкой методической литературе высказывается мысль, что чтение художественной литературы и просмотр кинопроизведений стоят на одном уровне, что касается их сложности и познавательности. Неоспоримые преимущества кино: большая целевая аудитория, оно держит руку на пульсе общественного развития и находит формы визуальной передачи информации, не просто дополняющие другие формы выражения, но представляющие собственный взгляд на действительность. Немаловажным является эстетическое переживание – непосредственное и нерегулируемое восприятие собственной реакции на оформленное выражение другого взгляда на действительность. Эта непосредственность собственных переживаний является единствен-

ной ведущей отправной точкой каждого занятия искусством и каждого учебного процесса вообще [13, с. 2–3].

Применение художественного фильма на занятиях по иностранному языку – это не только использование еще одного источника информации. Использование фильма способствует активизации как логико-вербального, так и невербального, образного познания и мышления, повышению эффективности восприятия информации через различные каналы (слуховой, зрительный), развитию памяти и внимания, что в свою очередь активизирует речевую деятельность (восприятие, порождение, интерактивные действия, медиация) обучающихся, способствует более эффективному усвоению страноведческого материала. «На протяжении всей истории человечества единственной системой, в полной мере способной передавать процесс человеческого мышления, был вербальный язык. И в этом смысле обнаружение в киноязыке возможности показывать ход мысли стало важнейшим событием в истории кино. Разумеется, кинематограф, как и любая другая созданная человеком система, так или иначе имплицитно передает содержание мышления, и это относится как к повествовательному (раскрывающему «мышление историями»), так и к изобразительному кино (фактически воплощающему «мышление образами»)» [8]. Некоторые специфические киномоменты, как, например, авторское использование камеры, постановка сцены или света, способы построения эпизода, а именно общий план, информирующий зрителя о месте и обстановке действия, участвующих в нём персонажах и их взаиморасположении, укрупнение на одного из персонажей, говорящего или делающего что-то, переход на адресата его слов и действий, могут быть также интересны в плане обсуждения и интерпретации содержания.

В методике преподавания немецкого языка как иностранного кино рассматривается как:

– als allgemeiner Sprechanlaβ (общий стимул к говорению и творческому письму);

– als landeskundlicher Sprechanlaβ (стимул для обсуждения аспектов страноведения);

– als interkultureller Sprechanlaβ (побуждение к межкультурному диалогу, изучение языка и культуры как двух взаимосвязанных элементов) [10, с. 12].

В практике преподавания немецкого языка автором использовались фрагменты следующих фильмов (к темам “Menschen in Deutschland”, “Emotionen”, “Jugendliche in Deutschland”), посвящённых, в частности,

проблемам межкультурного диалога, “Niergendwo in Afrika” Каролины Линк («Нигде в Африке», 2001). События фильма Каролин Линк развиваются на историческом фоне зарождения фашизма в Германии. Встреча с неизвестным для членов семьи Вальтера Редлиха, его маленькой дочери Регины и жены Йеттель континентом таит много неожиданностей. Вальтер воспринимает Кению с уважением, корректностью, но дистанцируется от неё; Йеттель с возмущением, но затем, после длительного процесса приспособления, с любовью и внимательностью; Регина – с самого начала открыта всему новому и непредвзято воспринимает происходящее. Германия как мультикультурная современная страна, столкнувшаяся, как и другие страны Европы, с социальной напряжённостью, связанной с притоком иностранцев, с проблемами идентичности, предстаёт в фильмах режиссёров турецкого происхождения. Актуальность проблем глобализации, эмиграции и самоидентификации подтверждает 19 кинофестиваль «Türkei/Deutschland: Dialog durch Bilder» (2014). Особое место занимают многочисленные экранизации романа Эриха Кестнера «Эмиль и детективы». Существующие версии 1931, 1954 гг. и новая экранизация 2001 г. предлагают нам познакомиться с довоенным, послевоенным и современным объединённым Берлином, ставшим пристанищем для многочисленных мигрантов. Фильмы показывают нам панораму города в разные временные отрезки, зритель может проследить, как менялся архитектурный облик столицы Германии, мода, транспортные средства и реалии повседневной жизни.

Жизнь молодых людей, их способ освоения нравственных основ жизни, конфликт поколений, «отцов и детей» как выразителей определённых пластов культуры, различных форм социальной организации и социального взаимодействия, самоопределение в условиях плюрализма точек зрения представлена, например, в фильме Яна Оле Герштера «Oh, Boy» («Простые сложности Нико Фишера», 2012). Главный герой, несмотря на свои 30 лет, всё ещё находится в поисках своего места в жизни, бросает учёбу в университете, ссорится с отцом, и, как следствие, остаётся без средств к существованию. Его поведение провоцирует ряд комических ситуаций и интересных встреч, которые влияют на его дальнейшую судьбу.

Работа с художественным фильмом на занятиях иностранного языка – это погружение в атмосферу описываемых событий, серьёзных тем, требующих осмысления и обсуждения в социокультурном и аксиологическом контексте (осознание и понимание ценностей другой культуры), и, наконец, приобщение к культурному наследию того или иного народа.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009. – URL : http://methodological_terms.academic.ru/373/%D0%94%D0%98%D0%90%D0%9B%D0%9E%D0%93_%D0%9A%D0%A3%D0%9B%D0%AC%D0%A2%D0%A3%D0%A0 (дата обращения : 22.09.2014)
2. Викулова Л. Г. Основы теории коммуникации: практикум. – М. : АСТ : Москва : Восток – Запад, 2008. – 316с.
3. Гуль Роман. От нашего корреспондента в Берлине // Киноведческие записки. – 2002. – № 58. – URL : http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/299/ (дата обращения 1.09.14).
4. Кокшаров Н. В. Взаимодействие культур: диалог культур // CREDO NEW теоретический журнал – URL : http://credonew.ru/content/view/352/28/ – (дата обращения : 20.09.2014).
5. Кракауэр Зигфрид. От Калигари до Гитлера. Психологическая история немецкого кино. – URL : http://www.dnevkino.ru/library_kracauer_1.html (дата обращения : 20.09.2014).
6. Лихачёв Д. С. Декларация прав культуры и её международное значение. – URL : http://udculture.info/ru/cul_6.html (дата обращения 1.09.14).
7. Лотман Ю. М. Семиосфера. – СПб. : «Искусство – СПБ», 2000. – 704 с.
8. Мышление на экране // История кинематографа. – Ч. 5: Последние открытия. – URL : http://snimifilm.com/statyi/istoriya-kinematografa-chast-5-poslednie-otkrytiya-1960-1966 (дата обращения : 2.09.14).
9. Эйзеншиц Бернар. Немецкое кино. 1895–1933 // Киноведческие записки. – 2002. – № 58. – URL : http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/246/ (дата обращения : 2.09.14).
10. Brandi Marie – Luise Video im Deutschunterricht. Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen. : Langenscheidt. – Berlin – München – Wien – Zürich – New York, 1996. – 192 s.
11. Descourvières Benedikt. Die Filmanalyse / Der Unterrichtsgegenstand: Kriegsfilme. – URL : http://www.mediaculture-online.de/Film.117+M54867d86c8d.0.html (дата обращения : 22.09.14).
12. Hinnenkamp Volker Einleitung: Interkulturelle Kommunikation // Ausschnitte der Einleitung von V. Hinnenkamp Interkulturelle Kommunikation. Studienbibliographie Sprachwissenschaft, Band 11 (Sonderband 1). – Heidelberg : J. Groos, 1994. – URL : http://www.fh-fulda.de/fileadmin/ Fachbereich_SK/Professoren/Hinnenkamp/Einleitung_Interkulturelle_Kommunikation.pdf (дата обращения : 9.09.2014).
13. Wörther Matthias. Spielfilme im Unterricht. Didaktik, Anregungen, Hinweise. – URL : http://www.mediaculture-online.de/Autoren-A-Z.253+M53783834921.0.html (дата обращения : 22.09.14).

СТЕРЕОТИП КАК ОСНОВА ВОСПРИЯТИЯ МИРА (АФРИКА В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА)

Ю. Г. Фатеева *Кандидат филологических наук, Волгоградский государственный медицинский университет, г. Волгоград, Россия*

Summary. This article tackles the problem of social perception that allows individuals to make judgments and impressions about people with different cultural backgrounds. Special attention is paid to the perception of the African way of life and the Africans by the Russians.

Keywords: globalization; social perception; linguistic world-image; Africa; Africans.

Как известно, восприятие людьми жизни, окружающей действительности и друг друга осуществляется сквозь призму сложившихся стереотипов. Одним из таких стереотипов в сознании русского человека является представление об Африке.

Африка в сознании русского человека – величина постоянная и сформировавшаяся еще в глубоком детстве. Мы называем его «черным континентом», но знания наши не идут дальше общих геополитических и культурных сведений. Так, например, мы знаем, что Африка – второй по площади континент после Евразии, знаем, что там добывают золото и алмазы, что там сохранились не тронутые человеком места, не «испорченные» цивилизацией народы.

Мы с удовольствием смотрим художественные и научно-популярные фильмы, знакомящие нас с уникальной природой Африки, ее культурой. Это расширяет наши знания, но «картинка» в нашем сознании не меняется кардинально: так считается, что к первому веку нашей эры Африка делилась на три части: Египет, Ливию и Эфиопию. И сейчас мы хорошо знаем названия стран северной Африки, но что находится в районе экватора и южнее его, нам практически неизвестно. Так мы почти ничего не знаем, например, о Нигерии, которая является наиболее населенной страной в Африке (население около 145 миллионов человек). Для сравнения: в Египте живет более 76 миллионов человек. Мало кто из нас задумывается над тем, что Африка – это не только природа и мусульманское население, но и множество культур и народов. Например, специалисты демографы определили, что в Африке существует, по крайней мере, 3000 выраженных этнических групп.

Вместе с тем в нашем сознании есть устойчивые образы, и эти образы родом из детства: каждому ребенку России известны строки сказки К. И. Чуковского: «Мы живём на Занзибаре, / В Калахари и Сахаре, / На горе Фернандо-По, / Где гуляет Гиппо-по / По широкой Лимпопо» [3, с. 99].

Таким образом, ключевым в нашем сознании является образ именно реки Лимпопо. Определяющая роль этого топонима как центрального образа Африки встречается и в статье В. Ерофеева «Предатель настежь открытого будущего (беглые записки о Южной Африке)». Так, автор просит своего спутника показать эту реку: «Я не уеду из Африки, пока не увижу Лимпопо» [1]. Однако такой интерес к некрасивой, по мнению коренного африканца, реке не понятен спутнику Ерофеева, и герой «…объяснил то, что понятно только русским» [1]. Если К. Чуковский, познакомивший нас с этой экзотической рекой, ставшей в сознании русского символом Африки, не дает ее описания, то Ерофееву посчастливилось увидеть ее своими глазами: «Золотые рыбы длиною в руку высоко выпрыгивали из воды… Крокодилы на берегу лениво хлопотали по хозяйству. Круг моего детства счастливо замкнулся» [1]. Однако автора ждет разочарование: в конце путешествия его спутник признается: «Я тебя обманул. Не показал Лимпопо. Это была другая река, по имени Блайд. Лимпопо – некрасивая и уж больно далеко. Прости» [1].

В творчестве К. И. Чуковского Африка занимает если не центральное, то весьма значительное место. Однако считается, что «Африка для Чуковского не столько географическое, сколько веселое игровое пространство» [2, с. 12].

Вместе с тем, Африка Чуковского – это место опасное, вот первые строки популярной детской сказки «Бармалей»: «Маленькие дети, / Ни за что на свете / Не ходите в Африку, в Африку гулять!» [3, с. 172]. Согласен с этим и В. Ерофеев: «Африка обжигающе опасна…» [1]. Однако опасность заключается не в акулах, гориллах и даже не в Бармалее, опасность в том, что «…каждую третью девушку – насилуют, каждый третий черный заражен СПИДом». Или еще: «…Если на Земле есть ад, так это – Совето, негритянский город-спутник. <…> Здесь правит самосуд: воров вешают на столбах, продавшихся белым, облив керосином, сжигают» [1].

Ученые полагают, что корни возникновения стереотипов лежат в объективных условиях жизни людей, для которых характерно многократное повторение однообразных жизненных ситуаций. Это однообразие закрепляется в сознании человека в виде стандартных схем и

моделей мышления. Процесс формирования стереотипов происходит благодаря способности человеческого сознания закреплять информацию об однородных явлениях, фактах и людях в виде устойчивых идеальных образований. По этому же принципу сформировался и стереотип восприятия Африки и африканцев в русской языковой картине мира. Так история Африки в школьном варианте – это история угнетения, колонизации и прочих ужасов влияния западной цивилизации. Потому в нашем представлении африканец – неграмотный, полуголодный несчастный человек, непонятный европейцу. Это непонимание и, быть может, неприятие отразилось в стереотипном эпитете «черный», которым нередко именуют африканца. Отметим, что данное определение несет выраженную негативную оценку, что тоже говорит скорее о стеретипности этического разделения людей.

Отметим, что субстантивное определение «черный» в статье В. Ерофеева наиболее частотно – встречается 13 (!) раз, значительно реже встречается слово «чернокожий» (только 3 раза), причем это относится только к африканцам, которые работаю на белых, в отелях, в посольстве и т. д. Термин «африканцы», так же как и «южноафриканцы», употреблен только дважды. Европейцы и люди с другим цветом кожи называются «белыми» (5 раз) и лишь 1 раз – «европейцами». Малоупотребительным является и определение «негритянский» – 1 раз. Однако статья приводит и окказиональные определения, например, «карамельные» (определение для нечистокровных африканцев) и «африканер» (наименование «новых» африканцев – «крашенные черным спреем «новые русские»» (встречаются по 1 разу). Отметим, что определение «южноафриканцы» применяется только относительно к белым африканцам. Думается, что такое соотношение цветоопределяющих именований африканцев говорит именно о стереотипности мышления автора, а не о его отношении к героям своего очерка.

Взаимоотношения белых и африканцев в статье показаны недвусмысленно: когда герой оказывается в одиночестве в неблагополучном районе Южной Африки, он слышит в свой адрес: «Не бойся меня<…> Я не страшный, я просто черненький». А самая популярная зулусская песенка – «Моя мама довольна, когда я бью белого» [1]. Примечательно, что и здесь мы сталкиваемся с влиянием стереотипа, но уже африканского: африканцы не любят «белых».

Отношение автора к «белым» неоднозначно: украшение гостиницы – это «великолепные старики с гордым профилем отменных расистов», «белое население – до 11 % страны – уперто и обречено на ку-

сание ногтей», «белая аудитория… проводит отпуск в Европе, коллекционирует картины, пьет марочные вина… ценит хорошие книги», «весь район набережной… был оцеплен и находился под охраной – резервация для преуспевающих белых» [1].

Герой статьи, «очень чернокожий» мэр, предавший, по мнению соплеменников, свой народ, рисует будущее своей страны в мрачных красках: «Скоро Южная Африка скатится в Африку. Черные требуют передела» [1].

Ерофеев делает неожиданный для русского человека вывод: «… ЮАР … похожа на Россию до того, что кажется страной-близнецом, – это, конечно, культурный шок». И далее «…они (южноафриканцы. – Ю. Ф.) больны нашими проблемами. Такие же, в сущности, «бедные люди» [1].

И в заключении еще один пример стереотипа. Всем известно, что Африка считается прародиной человечества, и мы все можем сказать, что мы родом из Африки. «Чем дальше на Восток, тем больше Африки. <…> Стоял дикий, праматеринский дух. Было чувство, что именно здесь зачалась жизнь на Земле» [1].

Таким образом, несмотря на глобализацию, последствием которой являются расширение культурных границ и тесная межкультурная коммуникация, наше сознание меняется медленно, и в большинстве случаев мы воспринимаем современный мир, к сожалению, через призму своих стереотипов.

Библиографический список:

1. Ерофеев В. Предатель настежь открытого будущего (беглые записки о Южной Африке) // Аргументы и факты, 08.10.1999.
2. Квак Хэ Ми. Время, пространство и герой в сказках К. Чуковского : автореф. дис… канд. филол. наук. – М., 2012. – 17 с.
3. Чуковский К. И. Собрание сочинений в 6 т. – Т. 1. – М., 1965.

IV. FOREIGN COMMUNICATION AND PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Н. В. Абрамова *Кандидат педагогических наук, доцент, Саратовская государственная юридическая академия, г. Саратов, Россия*

Summary. The article is devoted to the study of the characteristics of monologic speech in German. The major characteristics of the monologue are examined, its structure and communicative function are analyzed.

Keywords: monological speech; German; oral speech; communicative function.

Особенности языковой структуры монологической речи немецкого языка связаны с коммуникативной функцией данного вида речи. Монологическая речь всегда обращена к одному или нескольким лицам, следовательно, коммуникативная функция монологической речи заключается в связном непрерывном изложении мыслей одним лицом. Монологическая речь занимает большое место в коммуникации и выражается в устных и письменных выступлениях. Достижение необходимого воздействия на слушателей является целью этой направленности, обращённости. Монологическая речь, в основном, всегда планируется и подготавливается заранее. Примером этого могут служить доклады, выступления, приветствия, лекции. Публичная речь часто готовится сначала в письменной форме, а потом произносится устно для того, чтобы речь была последовательна и не нарушена языковая форма и т. д. Однако иногда монологическая речь может быть ситуативной. Примерами могут служить развернутые реплики в диалоге, рассматривающиеся в качестве коротких монологических высказываний. Речь каждого выступающего должна включать три составляющие: вступление, доказательство и заключение. Вступление содержит краткое описание той мысли, которая будет доказываться во второй части речи. Главная часть выступления – это доказательство, где выступающий логически доказывает слушателям

правильность идеи. В заключении речи подводятся итоги, повторяются ключевые мысли речи, повторно излагается главная идею выступления. Существенной особенностью монологической речи является её непрерывность, которая способствует достижению завершенности, законченности мысли говорящего. В связи с этим одно из требований к монологической речи заключается в том, чтобы она была ясна и понятна без помощи неязыковых средств. Монологическое высказывание должно быть логично, последовательно в изложении мысли. Основными коммуникативными функциями монологической речи являются следующие: 1) информативная (передача новой информации); 2) воздействующая (убеждение в чем-либо, побуждение к действию и т. д.) 3) эмоционально-выразительная – (ораторская речь, художественное чтение текста) [1].

Под монологом понимают сложную, развернутую форму речи, в которой относительно редко встречается неречевая информация, которую получают собеседники из ситуации общения. С точки зрения лингвистики монологическая речь включает в себя многосоставные предложения и подробное изложение мысли. Для монолога характерны более сложный синтаксис и развернутые предложения, поскольку монологическая речь относится к книжно-литературному языку. Данная передача информации предусматривает владение сложным монологическим умением связного высказывания мыслей, фактов, событий, что отражается во владении связующими элементами предложений – временными наречиями (später, dann, weiter, kurz darauf), причинно-следственными (deshalb, folglich), наречиями, выражающими последовательность (erstens, zweitens). В монологе-убеждении, монологе-побуждении проявляется особенно явно воздействующая функция монологической речи [2]. Хотя монологическая речь является однонаправленной, она связана с коммуникативной ситуацией, так как в ней заложены характеристики как того, кем она произносится, так и того, кому она направлена. Выступающий строит свою речь с точки зрения слушателя. Это объясняется тем, что каждый текст подстраивается под процессы восприятия, понимания и конкретные условия речевого общения.

Поскольку письменная форма монологической речи создается в отсутствие собеседника, она наиболее развёрнута, в ней синтаксическая расчленённость достигает своего максимума. Письменная речь является обработанной формой языка, её можно продумывать до мельчайших деталей, при ее написании есть возможность вернуться к ранее написанному с целью что-то исправить, переделать.

Для устной форма монологической речи характерно: а) неподготовленность, то есть отсутствие предварительного обдумывания; б) эллип-

тичность, что связано с высокой степенью ситуативной обусловленности); линейно-временной характер формирования высказывания, присоединительность как основную черту синтаксиса и т. д. [3]. Данного вида речи характерно использование модальных глаголов. В группу модальных глаголов входят глаголы, которые обладают некоторыми особенностями в значении, употреблении и грамматических формах. Модальные глаголы являются частью структуры составного глагольного сказуемого. Модальные глаголы используются для выражения возможности, способности, вероятности, необходимости совершения действия.

Трудность овладения монологической речью обусловливается одновременным осуществлением смысловой и языковой программы. Подлинное владение устной речью заключается в умении выражать на данном языке свои мысли в условиях решения достаточно сложных мыслительных задач.

Библиографический список

1. Абрамова Н. В. К вопросу о психолингвистических особенностях иноязычной устной речи // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики. – Пенза : РИО ПГСХА, 2014.
2. Хоберг Р., Хоберг У. Грамматика немецкого языка. – СПб. : Тригон, 2005.
3. Шенделъс Е. И. Практическая грамматика немецкого языка. – М. : Высшая школа, 1988.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

И. И. Галимзянова *Доктор педагогических наук, профессор, Казанская государственная консерватория (академия имени Н. Г. Жиганова),*

Э. И. Муртазина *Старший преподаватель, Казанский национальный исследовательский технологический университет, г. Казань, Республика Татарстан, Россия*

Summary. In this article the development of tolerance is considered in the context of Dialogue Between Cultures. The components of Foreign Language Education at technical university are analyzed. The necessity of use of traditional and alternative methods and means of teaching foreign languages is emphasized.

Keywords: tolerance; intercultural language teaching; professional English.

В условиях глобальной информатизации общества и стирания межкультурных границ качество коммуникации зависит от целенаправленного воспитания толерантности будущих специалистов.

Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективности общения между представителями разных культур. Для этого необходимо преодолеть барьер культурный [3, с. 88].

Коммуникативный подход, как наиболее широко распространенный на Западе способ преподавания языка, не улучшил обучение коммуникации на иностранном языке. Даже когда целью преподавания языка является обучение использованию иностранного разговорного языка для общения с представителями других культур, с опорой на прямой, аудиолингвальный методы и на коммуникативный подход, содержание языкового образования по-прежнему базируется на письменных формах, а грамматике, культуре обучают мало. Причина недооценки связи между языком и культурой связана с недоступностью культуры в ее устном и письменном языковом выражении для наблюдения на занятиях в учебном заведении. Для исследования культуры требуется размышлять над самой природой языка: как он формирует человеческие взаимоотноше-

ния. Преподаватель должен понимать, как «ведут себя» язык и культура, а затем определить, что такое межкультурный подход в преподавании иностранного языка, его цели и способ действия [4, с. 7–10].

Иностранный язык в образовательной системе неязыкового вуза сегодня выходит за рамки учебного предмета и становится инструментом формирования специалиста новой формации, готового к самообразованию, творчеству и способного постичь культурное наследие страны изучаемого языка, соотнести его с отечественной культурой и ее местом в мировом историческом контексте. Языковое образование студентов в неязыковом вузе направлено на то, чтобы обеспечить:

– дальнейшее развитие коммуникативной компетенции выпускников школ в основных видах речевой деятельности;

– формирование умений иноязычного общения в профессиональной сфере;

– дальнейшее развитие навыков самостоятельной работы в освоении языка;

– формирование уважения и толерантности по отношению к культуре других народов, готовности к сотрудничеству в сфере делового общения;

– развитие творческого потенциала студентов, их интеллектуальных способностей в процессе языковой подготовки [2, с. 71].

Инновации в теории и практике профессионально-ориентированного обучения иностранному языку связаны, прежде всего, с решением проблем отбора и презентации содержания обучения. Межкультурное обучение иностранному языку строится на основе принципа учета преподавателями определенных категорий и моделей чужой культуры и адекватного использования их в процессе межкультурной коммуникации с сохранением категорий и моделей, характерных для родной культуры учащихся. Необходимый «культурный минимум» межкультурного обучения иностранному языку охватывает единицы, которые определяют и отражают культурные ориентации и ценности, определяющие вербальное и невербальное поведение студентов в учебных и реальных ситуациях, в частности, в сфере делового общения.

Для реализации задач обучения общению на иностранном языке и реализации воспитательной функции обучения необходимо располагать лингвострановедческими и паралингвистическими средствами языка. К ним относятся реалии страны и различные коммуникативные движения (жесты, мимика). Эти средства информации наряду с вербальными должны войти в практику преподавания иностранных языков [2, с. 77–78].

Естественные коммуникативные функции языковой культуры позволяют рассматривать систему обучения родному языку и иностранным языкам как основу широкого процесса развития личности студента в контексте диалога культур. На каждом занятии должно осваиваться определенное количество объектов социального, лингвострановедческого и психологического содержания иноязычной культуры. Подобный подход делает обучение управляемым и дает возможность овладеть иноязычной культурой [2, с. 62].

Значительный интерес в связи с особенностями обучения иностранному языку и воспитания толерантности студентов представляет исследование аутентичных рекламных текстов в контексте межкультурной коммуникации; Интернет и развернутую в нем коммуникацию также можно рассматривать в качестве средства воспитания толерантности, т. к. он предоставляет возможность слушать носителей языка и общаться с ними.

Необходимо изучать пословицы и поговорки изучаемой культуры: они обогащают и родную речь, и расширяют кругозор студентов, прививают им нравственные ценности, знакомят с ценностями иноязычной культуры, воспитывая тем самым культуру толерантности студентов.

Иностранная литература является незаменимым средством для развития сопереживания и терпимости. Чтение книг, в фокусе которых разные группы людей, помогает развивать у студентов позитивное отношение к различиям между людьми [5, с. 9].

Таким образом, использование интегрированных методов, соединяющих традиционные и альтернативные, а также применение ролевых и деловых игр может способствовать повышению эффективности обучения, межличностной и межкультурной коммуникации.

Несмотря на активный интерес к толерантному поведению, следует отметить, что сложившаяся педагогическая теория его формирования в образовательном процессе российских вузов до сих пор обозначена в самых общих чертах, а формируемые в процессе обучения иностранным языкам иноязычные умения личности не всегда включают практико-ориентированные признаки толерантности [3, с. 85].

Библиографический список

1. Галимзянова И. И. Иноязычная коммуникативная компетентность будущего специалиста в неязыковом вузе // IV Международная научно-практическая конференция. – Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2011. – С. 295–299.

2. Желнович О. В. Воспитание толерантности студентов вуза : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01. – Бийск, 2010. – 218 с.
3. Яценко Ю. С. Воспитание толерантности студентов средствами межкультурной коммуникации в процессе языкового образования : дисс. … докт. пед. наук : 13.00.08. – Ростов-н/Д., 2008. – 193 с.
4. Liddicoat A., Crozet, C., Bianco J. Striving for the third place: Intercultural competence through language education. – Melbourne, 1999. – 181 p.
5. Schmidt A. Reading to right: teaching tolerance through English literature // A Seminar Paper Submitted In Partial Fulfillment of the Requirements For the Degree of Master of Science in Education. – University of Wisconsin Oshkosh, 2010. – 35 p.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫК

Е. С. Зимакова *Старший преподаватель, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,*

Н. С. Зимакова *учитель, Средняя общеобразовательная школа № 5, г. Владимир, Россия*

Summary. German as a language of modern communication is recognized throughout the world and is labeled global international, multi-ethnic and multicultural. In given article is considered the outward and inside factors of today´s development of a language. These factors are: environment, society and other languages. The author describes German as an example.

Keywords: culture; communication; Englishism; foreign; competence; information; language; innovate; multicultural; international.

Экономическая глобализация привела не к «культурному объединению», а, скорее, к технической унификации, единообразию без настоящего единства. Появился целый калейдоскоп возможностей, позволяющих обладать самой различной самобытностью. Сегодняшняя культура – это уже не культура какой-то местности, а культура времени. В процессе технологических и культурных изменений всё больше людей переступают культурные барьеры, которые раньше их разделяли. Культура – это

форма коммуникации, которая наиболее утончённо выражается в языке и вместе с ним в широком спектре духовных идей [1, с. 46].

Говоря на языке, человек наделяет предметы и свои ощущения различными красками, которые сохраняются за ними навсегда, даже если он живёт жизнью полиглота. Язык позволяет ориентироваться в реальности: посредством абстракции он упорядочивает феномены, прежде хаотические, и встраивает их в систему грамматики. Само же устройство языка позволяет нам не просто называть реальность, но и толковать её [4, с. 50]. Язык – это инструмент, который помогает наводить мосты между людьми.

Среди 5000 языков нашей планеты немецкий язык – один из «величайших». Примерно для 90 млн. человек немецкий язык – родной. На немецком говорит 24 % граждан ЕС. Ещё 50 млн. хорошо владеют немецким языком, а 30 млн. изучают его как иностранный. В настоящее время признают, что немецкий язык утратил своё былое международное значение. Даже в науке он не играет той роли, что была у него раньше, англицизмы уже давно проникли в лексику немецкого языка, а в некоторых областях на их долю приходится большинство терминов – жаловаться на это бессмысленно [5, с. 3].

Немецкий язык живёт. У него есть литературные нормы, но за пределами этих норм и рядом с ними расцветает во всю то, что им не отвечает. «Многообразие языков делает жизнь красочной. Настаивать на чистоте языка так же бессмысленно, как пытаться задержать смену времён года. Нечистота – естественное состояние, в воздухе летает пыльца самых разных языков» [4, с. 43].

Немецкий язык меняется, вбирает в себя новое и оставляет позади старое. Но иногда некоторые изменения проблематичны. Продемонстрируем это на некоторых примерах. «**Hast du Problem oder was?»** – это выражение из искусственного языка молодёжи, имитирующее немецкий, на котором говорят ученики турецкого происхождения из основной школы. Сейчас оно употребляется уже в игровых фильмах, комедийных передачах и в рекламе. Перевести его можно примерно так: «С тобой что-то не в порядке? Тебе что-то надо?». Немецко-турецкий сленг упрощает дело там, где немецкий слишком громоздок. Если найти пару метких слов и отбросить предлоги, смысл передаётся легче. Этот искусственный язык называется **Kanak Sprak. Sprak** означает язык, а **Kanak** ругательное обозначение людей, которые выглядят как иностранцы. Используя это ругательство для описания своей манеры говорить, подростки лишают его отрицательного

значения и поворачивают всё в обратную сторону: «Слышите, у нас особая манера говорить: коротко, ритмично, свободно, нам это нравится, а взрослые так не умеют». **Voll krass, ej!** (что означает примерно: действительно хорошо, очень здорово) [2, с. 40]. В целом молодёжь довольно редко использует **Kanak Sprak**. Обычно молодые люди говорят на нормальном немецком. Кто хочет учить немецкий, тот, как правило, изучает литературный немецкий, а не молодёжный жаргон.

Большую, порой слишком большую роль играют заимствования из английского языка и образования, которых в английском не существует, например, слово **Handy** (по-английски **mobile phone**). Имеются сферы, в которых больше не существует немецкой терминологии, например, в технике, экономике, да и в повседневной жизни. В газетах публикуются объявления о том, что на работу требуются **Facility Management Consultants, Lotus Notes Workgroup Demand Managers und Senior Mechanical Developers for RF-Devices** – что это такое, знают только специалисты. Не каждый пассажир «Люфтганзы» знает, что такое **Standby oneway Upgrade-Voucher**, а тот, кто хочет купить зимние сапоги в магазине, будет, скорее всего, в растерянности, когда продавец начнёт нахваливать ему **Dee Luxe Retention System** с интегрированными **Powerloops**. Англицизмы и американизмы считаются чем-то прогрессивным, новаторским, и это оставляет в языке свои следы.

Но и другие языки играют свою роль в том, что касается заимствований. Так, существует множество фантастических словообразований с итальянским суффиксом – **issimo**, призванным выразить большую интенсивность и высшую степень. **Alfredissimo** – развлекательная передача с ведущим по имени **Alfred**, **cremissimo** – это молочный продукт с мягким сливочным вкусом. **komfortissimo** – ботинки, которые очень удобно носить. Часто специальные понятия используются в повседневной жизни. Это придаёт видимость серьёзности [2, с. 42]. Быстрое развитие любого рода – не зная физики – называют **Quantensprung**, какие-либо взаимосвязи – обозначают как **modular** или **vernetzt**, желательные изменения должны быть **nachhaltig**, а многие политики считают себя **effizient** и **innovativ**.

В сфере бизнеса неповторимость имеет жизненно большое значение, как в плане продукции, слоганов, так и в плане названия фирмы. Владельцам простых заведений приходится в этом плане туго, так как очень велика конкуренция. Необходимость быть «оригинальным» дала, например, удивительные результаты среди парикмахеров. Когда-то все их заведения назывались **Friseursalon**; а сегодня салоном назы-

ваются почти исключительно заведения, занимающиеся уходом за собаками. Позднее в названии фирмы стало указываться имя владельца (часто с использованием несуществующего в немецком языке саксонского родительного падежа): **Hugo's Haar Haus, Moni's Lockenstudio**. Сегодня в названии порой ещё намекается на профиль фирмы – **Hair Factory, Hairlich, Die Locke**. Но порой названия стали столь оригинальными, что ни один человек не поймёт, о чём идёт речь – **Krehaartiv, Headhunter** или **Schnittstelle**. Без витрины или вывески они непонятны и становятся всё более глупыми. Ещё одна мода – создавать короткие слова с помощью окончаний **-i** или **-o**. Порой берут просто первый слог какого-либо слова и меняют последнюю букву на **-i** или **-o**, например, **Alki «Alkoholiker», Zivi «Zivildienstleistender»** [2, с. 43].

Но изменения в словоупотреблении могут происходить не только за счёт внешнего влияния. Существуют модные прилагательные, с помощью которых обозначают особенно хорошие вещи или выражают большую степень удовлетворения. Примерно в 1900 г. для этого использовались ещё такие слова, как **famos, kolossal** или **allerliebst**, которые сегодня полностью устарели. Того, кто говорит ещё порой **knorke** или **dufte**, молодёжь находит забавным. Она говорит **spitze, irre**, **super, grell, fett geil** или же: **voll krass, ej!** При этом она раздражает представителей старшего поколения, для которых слово **geil** означает «сексуально возбуждённый». В качестве заменителя молодёжь изобрела слово **notgeil**, которое многие не понимают. Становится всё более очевидным, что молодому поколению необходимо выработать самобытность, которая выходит за рамки традиционных представлений об обычной культурной самобытности и характеризуется высокой степенью культурного интернационализма. Это относится ко всем сегментам мировой цивилизации, потому что человек является не только частичкой государства, но, в первую очередь, частичкой языковой культуры на всём протяжении своей эволюции.

Таким образом, немецкий язык живой, он меняется, вбирает в себя течения и моды, играет с ними. Не всё идёт на пользу хорошему стилю, но и о нём проявляют заботу. Предпринимаются усилия с целью поддержать правильное словоупотребление и образцовый стиль. За это раздаются премии, например, Германская премия за немецкий язык или Премия им. Якоба Гримма. Немецкий язык даёт возможность безграничного творчества. Немецкий – это прекрасный и многогранный язык.

Библиографический список

1. Барлевен К. фон. Преодолеть отчуждённость // Deutschland. – 2000. – № 3. – С. 44–49.
2. Глюк Х. Язык в движении – обзор трендов и тенденций // Deutschland. – 2003. – № 6. – С. 40–43.
3. Ланге А. Х. фон Об очаровании и возможностях немецкого языка // Deutschland. – 2003. – № 6. – С. 48–49.
4. Мозебах М., Каминер В. Немецкий как материя – два писателя о немецком языке // Deutschland. – 2003. – № 6. – С. 50–53.
5. Хинтередер П. Говорим по-немецки // Deutschland. – 2003. – № 6.

К ВОПРОСУ О КОМПЕНСАТОРНОЙ СУБКОМПЕТЕНЦИИ КАК БАЗОВОМ КОМПОНЕНТЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

А. Г. Карипиди *Кандидат филологических наук, доцент, Кубанский государственный аграрный университет, г. Краснодар, Россия*

Summary. This article is devoted to the problems of foreign communicative competence which is considered the main goal of foreign language teaching in the system of higher professional education. Compensatory sub-competence is one of the basic components of foreign communicative competence. Its essence consists in the ability of compensating the lack of language knowledge, speech and social experience in a foreign environment by means of using corresponding communicative strategies.

Keywords: foreign communicative competence; competence-based approach; compensatory sub-competence; communicative strategy.

Вступившие в силу в сфере высшего профессионального образования новые государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС ВПО) выдвигают на первый план принципиально новые требования к результатам освоения основных образовательных программ. Наряду с формированием соответствующих интеллектуальных знаний, умений и навыков, особая, доминирующая роль отводится общекультурным и профессиональным компетенциям выпускника вуза.

Компетентностный подход как профилирующая парадигма современного образовательного пространства создаёт благоприятные дидактические условия для междисциплинарного проектирования вузовского учебного процесса. Причём, оперируя понятием «компетенция», необходимо помнить, что существует разница между двумя на первый взгляд сходными категориями – «компетенция» и «компетентность». Понятие *компетентность* по сравнению с *компетенцией* гораздо шире … оно включает наряду с когнитивно-знаниевым мотивационный, отношенческий, регулятивный компоненты; компетенция – это «программа», на основе которой развивается компетентность» [4, с. 38].

Компетентностная модель выпускника варьируется в зависимости от направлений подготовки. Однако её обязательными составляющими являются общекультурные компетенции (способность и готовность к письменной и устной коммуникации, к публичной речи, ведению дискуссии и полемики, к сотрудничеству и разрешению конфликтов, к толерантности и т. д.) и иноязычная коммуникативная компетенция, предполагающая функциональное использование иностранного языка как средство общения и познавательной деятельности.

Согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам выпускник любого факультета независимо от сферы профессиональной деятельности должен владеть иностранным языком на уровне не ниже разговорного и осуществлять иноязычное общение в устной и письменной форме (то есть на уровне рабочего владения иностранным языком). Такое иноязычное общение обязательно сопряжено с функциональной грамотностью во владении иностранным языком в рамках профессиональной сферы. Поэтому иноязычная коммуникативная компетенция соотносится с компетентно-продуктивной моделью будущей профессионально й деятельности обучающегося. Этот факт позволяет нам говорить о практикоориентированной направленности современной компетентностной образовательной модели.

Если говорить о термине «коммуникативная компетенция», то в отечественной лингвистике впервые он был введён в научный обиход М. Н. Вятютневым, который предложил следующее определение: «выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [1, с. 38].

Сущность понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» в современной отечественной лингводидактике сводится к определе-

нию, данному И. А. Зимней: «сформированная способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения» [3, с. 27]. Таким образом, иноязычная коммуникативная компетенция – своего рода система внутренних ресурсов, обеспечивающих эффективную коммуникацию функционального назначения в определённой социальной ситуации. Коммуникативная компетенция обозначена основной целью обучения иностранным языкам в системе высшего профессионального образования.

Владение иноязычной коммуникативной компетенцией предполагает способность и готовность осуществлять иноязычное общение в определённых программой требованиях, которые, в свою очередь, опираются на комплекс специфических для иностранного языка знаний, умений и навыков – таких, как владение языковыми средствами и процессами порождения и распознавания речи; грамматические знания, умения, навыки; лексические знания, умения, навыки (с учётом социокультурного лексического минимума); орфографические знания, умения, навыки; произносительные умения и распознавание речи на слух, а также как дополнительный элемент, умение добиться взаимопонимания, выйти из затруднительного в языковом отношении положения и т. д. [2].

Набор базовых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции в трудах исследователей варьируется от четырёх до шести, ср.: Ян Ван Эк выделяет лингвистический, социокультурный, социолингвистический, стратегический, дискурсивный, социальный компоненты [6]; Дж. Савиньон говорит о четырёх – грамматической, социолингвистической, компенсаторной компетенциях и компетенции речевой стратегии [5]. Несмотря на расхождения в трактовках понятия «иноязычная коммуникативная компетенция», практически все учёные признают, что компенсаторная (или стратегическая) субкомпетенция является её обязательным компонентом.

Сущность компенсаторной (или стратегической) субкомпетенции заложена в самой формулировке. Компетенция называется компенсаторной потому, что речь идёт об умении компенсировать недостаточные знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде. Так же данная компетенция может быть названа стратегической, поскольку трудности, возникающие в процессе коммуникации, могут быть преодолены путём применения соответствующих коммуникативных стратегий.

Для того чтобы коммуникация на иностранном языке была успешной кроме необходимости правильного с точки зрения лексики и грамма-

тики употребления языковых единиц в связное высказывание, важными являются адекватная реализация коммуникативных целей участников в соответствии с конкретной ситуацией и готовность коммуникантов к вступлению в диалог культур на правах активных участников.

Сама по себе коммуникативная стратегия предполагает корректировку/изменение тактики языкового поведения в какой-либо ситуации с целью усиления эффективности коммуникации. Поэтому овладение компенсаторной субкомпетенцией предполагает умение использовать не только вербальные, но и невербальные средства коммуникативных стратегий с целью компенсации недостатка знаний грамматического кода.

Если говорить о вербальных коммуникативных стратегиях, то способность разрабатывать таковые развивается, по сути, уже в процессе развития и совершенствования навыков устной, письменной речи, аудирования в процессе обучения иностранному языку. Высокий уровень владения названными видами речевой деятельности позволит преодолеть коммуникативный барьер за счёт использования собственного арсенала языковых средств.

Невербальные коммуникативные стратегии предполагают использование жестов, мимики для разрешения коммуникативных трудностей. Коммуникативные жесты (утвердительные, отрицательные, вопросительные и др.), модальные жесты, которые выражают оценку и отношение, а также описательные жесты в контексте затруднительной ситуации общения могут помочь избежать недопонимания и даже преодолеть коммуникативный сбой. Мимика тоже обладает мощной компенсаторной функцией: по оценке специалистов мимические выражения несут в себе до 70 % информации.

Научить правильному использованию вербальных/невербальных коммуникативных стратегий на занятиях по иностранному языку можно через внедрение учебных технологий, которые имитируют погружение в иноязычную среду и максимально приближают коммуникацию в рамках учебного процесса к реальному живому общению. К таким технологиям можно отнести метод проектов, метод дебатов и проблемных дискуссий, игровые технологии (языковые игры, драматизация), работу с учебными форумами и вебинарами (он-лайн семинарами).

Компетентностный подход в обучении иностранному языку направлен на формирование знаний и умений во всех видах речевой деятельности, способствуя при этом развитию интегральных личностных качеств студента и повышая уровень его обучаемости и социа-

лизации. В сфере личного самоопределения компенсаторная субкомпетенция играет важную роль как компонент иноязычной коммуникативной компетенции. Владение данной компетенцией предполагает не только речевые умения вербального общения, но также способность использовать невербальные коммуникативные стратегии, знание этнических и социально-психологических эталонов, стереотипов поведения, умение общаться в различных организационных формах.

Библиографический список

1. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
2. Гейхман Л. К. Интерактивное обучение общению как модель межкультурной коммуникации // Вестник Московского ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2003. – № 3. – С. 139–147.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
4. Зимняя И. А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) // Проблемы качества образования : мат-лы XV Всероссийской научно-методической конференции. Кн. 2. – М., 2005. – С. 5–26.
5. Savignon S. J. Interpreting communicative language teaching. Context and concerns in teacher education. Yale University Press. – New Haven & London, 2002.
6. Van Ek J. A.Waystage, 1990: Council of Europe Conseil de L’Europe. – Cambridge : University Press, 1999.

SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN LANGUAGE PROFICIENCY

V. L. Kudashina *Candidate of Philological Sciences, assistant professor, Technological Institute of Service (branch) of the Don State Technical University, Stavropol, Russia*

Summary. The article is devoted to the significance of sociocultural competence in language proficiency. It is regarded as an integral part of communicative competence and helps to adapt in a foreign language environment.

Keywords: global cultural integration; language proficiency; linguistic; sociolinguistic; cultural; cross-cultural; linguocultural; social and intercultural competences; sociocultural approach; the concept of «dialogue of cultures».

Nowadays it's difficult to imagine anybody managing without English. It has become a lingua franca, its cross-cultural spread is unprecedented in many ways. That's the way of things in business, science and culture. Although secondary schools, universities and countless number of language centres in Russia give a serious foundation in English students will inevitably face the lack of understanding of native speakers in some discourse. And the reasons of this fact are the following.

Undoubtedly any language does not exist out of culture. Therefore modern language education shouldn't be limited to lexical and grammatical set of rules. The process of global cultural integration requires English language proficiency at the level of «human culture». Knowledge of a foreign language is determined by certain level of communicative competence for solving social and communicative tasks in various spheres of life and for further self-education. In other words, a high level of language education should meet requirements of modern social order of intercultural socio-communicative skills. It should be emphasized that learning a foreign language involves the comprehension of linguistic, sociolinguistic and intercultural competences, promote to be competent at cultural specificity that is at peculiarities of intercultural communication.

Undoubtedly there is no universal method of learning a language; there are a lot of different "express technologies". But to "to feel" the language, to improve some language skills, to discover some colloquial words and phrases, slang, learn to use idioms it's necessary to immerse yourself in the language environment.

Hence it's difficult to exaggerate the significance of language training centres situated in the country of the studied language. These centres teach the language, skills and culture that will help to succeed in the English-speaking world. Moreover language practice abroad promotes better understanding among people of different countries and prevents communicative errors caused by existing stereotypes across cultures. It's possible to choose from the following course range: Intensive English, General English, Mini Group and One-to-One classes, Business Courses and Exam Preparation courses such as IELTS, TOEFL. Besides such schools offer variety of entertainments, different activities and social programmes that make for social interaction and as a result better language experience in different spheres of life. It gives a great opportunity to explore different mentality and way of life, appreciate different sense of humour, investigate various unexplored phenomena.

In this regard it should be noted sociocultural approach to teaching a foreign language presented by the scientific school of S.G. Ter-Minasova, based on the concept of "dialogue of cultures". According to this concept the main aim of foreign language teaching in Russia nowadays – teaching a foreign language as a real tool of communication, a foreign language is not only a means of speech production, but also the part of culture and a means of humanizing education [2].

Thus there is a need to form students' attitudes towards language as a phenomenon of social and cultural reality, the cultural phenomenon, the product of civilization. It is quite evident that special attention should be given to the formation of students' communication skills based on their socio-cultural competence in view of globalization of society and the intensive development of information and communication technologies. The success of socio-cultural education depends on the training for intercultural communication on the basis of the principles of dialogue of cultures and civilizations.

It is known that the purposes of foreign language teaching are caused by the following features: language function – formation of knowledge concerning the language system; communicative function – formation of communicative competence; sociocultural function – formation of cultural competence, i.e. acquaintance with the culture, customs and traditions of the society of the target language; developing function – formation of skills of independent work and thinking, the ability to draw conclusions, compare facts, etc.

Language proficiency is possible on condition of communicative competence formation that includes language, speech and sociocultural components.

Communicative competence involves the ability to use linguistic means, the knowledge of the mechanisms of their functioning in real speech to construct utterances in the process of foreign language communication. Communicative competence includes the ability to predict the communication process; to get into the socio-psychological atmosphere of communicative situation; to manage the processes of communication in different communicative situations; to recognize the right of existence of different cultural models; to represent one's own country and its culture, taking into account possible cultural interference on the part of participants; to defend one's own positions, not humiliating other participants' priorities [1].

Language competence means potential linguistic knowledge of a person, a set of rules of analysis and synthesis of language units, that allow to build and analyze sentences, to use the language system for communication purposes, to comprehend the laws and rules of language functioning.

Speech competence involves, on the one hand, knowledge about the means of interpretation of speech portrait of communicants, the technique of organization of oral and written speech in different areas of foreign language communication; and on the other hand, the development of the following abilities: to predict communicative acceptability and feasibility of a choice of means of speech items, to carry out communicative correction of inappropriate verbal behavior, to determine the communicative value of sentences, fragments of discourse in various situations, to vary the speech behavior in a changing environment of foreign language communication [1].

According to the concept of V.V. Safonova, sociocultural competence in the structural plan includes cultural, cross-cultural, linguocultural, sociolinguistic and social competences of the student and is regarded as an integral part of communicative competence. Sociocultural competence provides a student the opportunity to orient in the sociocultural markers of authentic language environment and socio-cultural characteristics of the communication partner; to predict the socio-cultural interference in terms of cross-cultural communication and the ways of their elimination; to adapt in a foreign language environment.

Библиографический список

1. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М. : Слово, 2008. – 624 с.

ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Р. Х. Латыпова

Учитель,
Гимназия № 2,
г. Октябрьский, Республика
Башкортостан, Россия

Summary. Our country needs successful businessmen, politicians, writers, journalists competent in both written and spoken English to conduct profitable international cooperation. Using drama techniques that can be definitely classified as health saving technologies could help English teachers to form, develop as well as achieve high levels at teaching students communicative skills without tension.

Keywords: drama techniques; communicative skills; motivation.

В условиях глобализации образование во многом определяет благополучие общества в целом, возможность инновационного развития страны, становления «экономики знаний». Нашей стране необходимо повысить конкурентоспособность в мире, а для этого нужны успешные бизнесмены, политики, писатели, журналисты, хорошо владеющие английской письменной и устной речью для ведения выгодного международного сотрудничества.

Новые ФГОС ориентированы на достижение учащимися порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах, как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран.

Подчёркивая остроту проблемы обучения иностранному языку, необходимо чётко позиционировать, что решением её является поиск эффективной технологии. Одной из самых удачных оказалась методика драматизации, основанная на системе великого театрального режиссёра, актёра и педагога К. С. Станиславского.

Методика драматизации может оказать «неоценимую помощь учителю английского языка в формировании коммуникативных навыков учащихся» [1, с. 13–15]. Участие в ролевых сценах помогает быстрому усвоению текста пьесы, диалога, полилога во время подготовки к публичному выступлению. Многократное повторение роли на сцене способствует тому, что речевые штампы, этикетные формулы

изучаемого языка, интонация, входят в активный арсенал каждого участника театрального действия, а далее уверенно воспроизводятся при выполении устных и письменных заданий. Письменная творческая работа проникается эмоциями автора, испытанными во время репетиций и выступления на сцене.

Стоит отметить достаточно низкий уровень коммуникативной культуры экспериментальной группы учащихся в ходе первого школьного конкурса актёрского мастерства «Golden Mask 2009» среди 5 классов МБОУ «Гимназия № 2». У большинства участников – это первый сценический опыт, но при этом заметна яркая радостная эмоциональная окраска действия маленького актёра на сцене, волнение, его желание получить главный приз конкурса – незатейливую самодельную маску и услышать поощрительные аплодисменты зрителя.

В 2011 году многие актёры, повзрослевшие на 2 года, владеют правильной английской интонацией и, входя в образ, самозабвенно воплощают свой творческий замысел на сцене. У них уверенные жесты, мимика, помогающие управлять аудиторией. Бегло звучат сложные лингвистические конструкции.

В ходе использования методики драматизации наблюдается значительное повышение мотивации учащихся к изучению английского языка и положительная динамика в качестве и скорости выполнения творческих письменных работ учащихся: сочинений, писем зарубежным друзьям, а также задания раздела ЕГЭ «Listening». Качество знаний по предмету среди учащихся с использованием методики драматизации стабильно выше 80 %. В 2013–14 учебном году 59 обучающихся 9 классов получили 216 дипломов победителей и участников олимпиад и конкурсов разного уровня: от школьного до международного. Итоговую государственную аттестацию по предмету выбрали 38,7 % обучающихся 9 классов. Выпускники 2008 года, обучавшиеся с использованием методики драматизации, в вузах были оценены как лучшие носители языка.

Можно сделать выводы об эффективности методики драматизации:

1) драматизация является мощным средством обучения коммуникативной культуре;

2) развивает умение излагать мысли связно и последовательно, с точным отбором слов;

3) обучает выполнению письменного задания части «С» ЕГЭ, в особенности сочинения-рассуждения;

4) способствует быстрому усвоению учащимися текста пьесы, диалога, полилога во время подготовки к публичному выступлению;

5) обогащает личный речевой активный арсенал;

6) обеспечивает положительное эмоциональное состояние обучающегося. Методику драматизации можно уверенно отнести к разряду здоровьесберегающих технологий;

7) даёт возможность творчества, создания детьми собственных песен и мини-сценариев;

8) повышает мотивацию учащихся к изучению английского языка и положительную динамику в качестве и скорости выполнения творческих письменных работ, а также задания раздела № 1 ЕГЭ «Listening».

Следовательно, методика драматизации является в полном смысле эффективной. Использование её доказывает, что можно учиться легко и вдохновенно и при этом иметь хорошие показатели УУД. Сценический опыт взаимодействия с партнёрами по сцене не только раскрывает скрытые потенциальные возможности учащихся, а также поднимает их на новую ступень в развитии их личностей, уверенных и успешных.

Библиографический список

1. Агапова И. А. Школьный театр. Создание, организация, пьесы для постановок: 5–11 классы. – М. : ВАКО, 2006.

V. THEORY AND PRACTICE OF INTERPRETATION AND TRANSLATION

АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ СТИХОТВОРНОГО ПЕРЕВОДА

А. Н. Ахмедова

Магистрант,
Узбекский государственный
университет мировых языков,
г. Ташкент, Узбекистан

Summary. The present article is devoted to the study of problems which are arisen in the translation of poems. The analysis showed that the translator must study not only grammatical, lexical and stylistic peculiarities of the language but it is necessary to work at the functional stylistics too. It is considered that the essence of rhythmical, metrical and evronical phenomena in the translation of poetic texts are necessary.

Keywords: poem; poetic translation; epiphora; anaphora rhythmic; metric and evfonicheskie phenomena pause; consonance; a series connection of sounds; the emotional effect.

Литература служит для того, чтобы ознакомить новое поколение и рассказать всему миру о традициях и обычаях, творческих исследованиях того или иного народа, соответствующих духу времени. В литературе с точки зрения эмоционального воздействия поэтические произведения высоко ценятся. Стихотворение создаётся на родном языке и служит для удовлетворения эмоциональных потребностей народа [1]. Изначально стихотворные произведения не предназначаются для перевода на другие языки, но всё же они переводятся. Искусство музыкальной гармонии так же, как и тонкое сочетание мыслей и чувств, присутствующих в стихотворении, должны быть воспроизведены на другом языке с таким же мастерством. Возможен ли переход магического притяжения, совершенства стиха, написанного на родном языке в язык иной? Эта проблема беспокоит умы писателей, учёных и переводчиков многие века, становясь причиной всё новых и новых споров и обсуждений.

Перевод – это не дословное воспроизведение текста оригинала. Такой перевод невозможен ни теоретически, ни практически. Мешающим фактором при этом является то, что языки, системы стихосложения и ряд

других аспектов существенно отличаются друг от друга. Перевод является процессом творческим – это искусство воссоздания смысла и, соответственно, самого произведения на ином языке. Поэтический перевод есть сложный психический процесс. Здесь уже свой след оставляют такие факторы, как душевное настроение, взгляды, квалификация созидателя перевода. По этой причине, при сравнении перевода с оригиналом нельзя требовать стопроцентной идентичности, а надо исходить из близости переводного текста к тексту исходному.

«Идеалом поэтического перевода можно считать перевод согласно формуле смысл – текст – искусство, – пишет Г. Саломов. – Обычно бывает так, – продолжает автор, – что если условно считать, что исходный текст произведения состоит из единства десяти составляющих элементов (это жанр, смысл, темп, музыкальная составляющая и др.), то в самых лучших переводах этого произведения можно увидеть, что только семь или шесть из них были успешно сохранены и воспроизведены» [4, с. 32]. При стихотворном переводе переводчику необходимо учесть внешнее строение произведения, звуки речи и их акустические особенности, паузы, созвучие, последовательное соединение звуков, а также их слияние с основным смыслом слов, и, как следствие, прибавление новых оттенков смысла к этим словам. В искусстве стихосложения последовательное соединение звуков и их повторное звучание наряду с другими фигурами речи также имеет большое значение. Как утверждает И. В. Арнольд, в стихосложении существуют метрические и эвренические элементы.

В число эвренических элементов входят аллитерация, ассонанс, эпифора, анафора и рефрен (напев). Метрическими элементами стихосложения являются стопа, пауза и стих.

«Meter. A generally regular pattern of stressed and unstressed syllables in poetry. The stressed syllables are marked as (') and the unstressed syllables are markes as (˘)»[*].

Eg. Ăs fáir ărt thóu, mў bónnĭe láss,
Sŏ déep ĭn lúve ăm Í;
Ănd Í wĭll lúve thĕe stíll mў déar,
Tĭll áll thĕ séas găng drý.

(Robert Burns)

Из количества слогов и регулярного повтора последовательности пауз появляется ритм. Созвучные слова и буквы, т. е. рифмы в конце каждого стиха также участвуют в образовании ритма, созвучия. Тон является критерием, согласно, которому измеряется стихотворная

речь. Система тона, при которой ритм образуется в результате регулярного повторения определённого количества слогов, называется пальцевым тоном. Повтор определённого количества группы слогов в случае, когда количество долгих и кратких слогов в этой группе равное, называется арузовый тон, или просто аруз. В каждом виде искусства существуют свои правила. Для хорошей игры на инструменте музыканту необходимо знать все свойства и тонкости этого инструмента, а певцу необходимо долго упражняться для «воспитания» голоса. Точно так же и поэт должен обладать необходимыми знаниями для того, чтобы правильно и полно пользоваться богатствами языка. Переводчик же должен знать и язык оригинала и переводящий язык в совершенстве, и умело применять правила и принципы перевода на практике, а также должен уметь анализировать свой перевод и делать соответствующие выводы. Важнейшая задача переводчика – воссоздание созвучия и музыкальности оригинала, а также перенос эмоционального эффекта на перевод. Переводчик обязан изучать не только грамматические, лексические и стилистические особенности данного языка, но также и его функциональную стилистику [1, с. 74]. Функциональная стилистика вбирает в себя экспрессивную фонетику. Причина интереса к фонетической стилистике языка заключается в теоретическом взгляде на отношения лингвистических особенностей языка. Об этом писала А. М. Антипова в своей книге «Ритмическая система английской речи». Учитывая то, что данная проблема стала одной из самых важных и сложных проблем в современном языкознании, немаловажным является и изучение метрического и эврони-ческого элементов и установление правил, методов и способов их использования при переводе. Для выполнения этой задачи является целесообразным решение следующих проблем:

– язык английская поэзия и определение специфических особенностей;

– изучение сущности ритмических, метрических и эвронических явлений в английском языке;

– определение способов воссоздания ритма и созвучия, т. е. эвронических элементов при переводе;

– установление того, какие функции выполняют фонетические и лексические стилистические средства в тексте определённого произведения.

При решении этих проблем можно опираться на следующие теоретические принципы:

1. Ритм является одним из основных принципов стихотворной речи. Ритм – это система.

2. В поэзии ритм, тон, рифма, стопа, ударение, пауза, музыкальность, повторение звуков играют важную роль.

3. В стихотворении и ритм, и музыка являются образом.

4. При стихотворном переводе переводчику необходимо учесть внешнее строение произведения, звуки речи и их акустические особенности, паузы, созвучие, последовательное соединение звуков и воссоздать их при переводе текста.

5. При переводе стихотворений с одного языка на другой меняется и тон. При решении поставленной задачи, и при аргументации решений используются методы текстового и сравнительного анализов, а также метод трансформации.

Стихотворение является ничем иным, как отмеренной речью, разделённой на равные части и строчки. Для того чтобы читатель проникся языковым смыслом стихотворения, большое значение имеют ритмические, музыкальные средства, т. е. фонетические стилистические средства. Перевод является творческим процессом, при котором текст воссоздаётся заново на другом языке.

Ввиду определённых правил жанра поэтическое произведение строго ограничено. В стихотворении словарный состав, стиль, тон, созвучие, рифма взаимно связаны. При стихотворном переводе переводчику необходимо учесть внешнее строение произведения, звуки речи и их акустические особенности, паузы, созвучие, а также последовательное слияние звуков. Роберт Рождественский перевел, и не без успеха, известную газель Алишера Навои «Кеча келгумдир дебон...»:

Кеча келгумдир дебон ул сарви гулру келмади,
Кўзларимга кеча тонг отгунча уйқу келмади.
Лахза-лахза чиқтиму, чектим йўлида интизор,
Келди жон оғзимаю ул шўхи бадху келмади [3, с. 104].

Кипарис мой – ты сказала, – жди меня! – и не пришла,
Я не спал всю ночь, дождался света дня, – ты не пришла.
Поминутно выходил я на дорогу ждать тебя,
Поминутно умирал я, жизнь кляня, – ты не пришла.

Р. Рождественский перевёл газель согласно всем канонам жанра бейт. Наряду с этим сохранена система рифмования в радифе, последовательность бейтов, количество слогов в стихах; хотя тон изменён, получилась стихотворная интонация, сохранившая восточное созвучие. Теперь рассмотрим английский перевод той же самой газели, сделанный Маъмуровым:

Thought she had promised, that night my willowy beauty did not come
That night, till very dawn, sleep did not come.

My suffering drove me to scan the road again and again,
But though my heart was about break,
The frolicsome one didn't come.

Видно, что у Маъмурова не получилось сохранить прелесть строения стихотворения. Количество слогов в стихах разное – первая строчка первого бейта состоит из 16 слогов, а следующая уже сокращается до 11. Очевидно, что переводчик пытался воспроизвести радиф, а вот рифму он воссоздал не так хорошо. Также в переводе нет повтора звуков, т. е. эвфонии, которая присутствует в исходном тексте. В первом бейте оригинала звук «к» повторяется 6 раз, также как и гласный звук «е». Однако в переводе можно не заметить этого. Вообще свойственные Навои форма и красота речи не воспроизведены; не воссоздано восточное созвучие, а последние шестой и седьмой бейты и вовсе выходят из общего ритма произведения. Можно полагать, что английский любитель поэзии не сможет вникнуть в эту газель всей душой, не станет восхищаться, не станет проникаться. Только сам автор, известный классик узбекской литературы, мастер газелей, мог понять, что же подразумевало собой это произведение. Недостатки присутствуют также и в передаче смысла.

Библиографический список

1. Adventures in English Literature. − New York : Copyright, the Trick Collection, 1985–1990. – P. 990.
2. Антипова А. М. Ритмическая система английской речи. – М. : Высшая школа, 1984. – 74 с.
3. Навоий А. Уммондан дурлар. – Т., 2000. – 104 б.
4. Саломов Ғ., Комилов С. Дўстлик кўприклари. – Т. : Ғ. Ғулом номидаги адабиёт ва санъат нашриёти, 1979. – 32 б.

РОЛЬ ОБЪЯСНЕНИЯ В ПОНИМАНИИ ИНОСТРАННОГО ТЕКСТА ПРИ УЧЕБНОМ ПЕРЕВОДЕ

Н. Л. Вигель

Доктор философских наук,
профессор,
Ростовский государственный
медицинский университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Summary. This article is devoted to process of an explanation for achievement of understanding at the educational translation from a foreign language. There are offered such aspects of an explanation as the teacher's explanation correlating it to the facts of objective reality and intonational repetitions for allocation of external or internal distinction.

Keywords: explanation; understanding; educational translation.

Характерной чертой учебного объяснения в процессе перевода с иностранного языка во время практических занятий является то, что оно призвано раскрыть студенту «и систему обозначений, и систему основных понятий» [1, с. 98]. В ходе анализа речевых предложений студент исходит из «незнания» и познает новое в предмете изучения с одновременным овладением языка.

В настоящее время сформулировано довольно большое количество правил, описывающих семантическое согласование в составе целого предложения. С этой точки зрения, очень важно показать студентам, как выявляются определенные значения слов в составе предложения, какова роль семантического согласования как неотъемлемой черты всякого неоднословного высказывания и ее «интерпретация».

Для понимания смысла предложения необходимо знать нечто об общих принципах строения предложения. «В предложении должно быть в точности столько частей, сколько их есть в положении вещей, которые оно отображает» [3, с. 21]. С другой стороны, по словам В. Г. Гака, «…слово обозначает элемент ситуации» [4, с. 42]. С нашей точки зрения, допустимо предположить, что в случае общения студента и преподавателя, студент, стараясь понять речевое высказывание после определенных объяснений преподавателя, соотносит его с фактами объективной действительности.

Понимание часто достигается уже без помощи преподавателя, так как само предложение показывает свой смысл. В этом заключается элемент субъективности при понимании предложений. Здесь срабатывает

логический анализ и логические правила. Однако такой подход правомерен только по отношению к утвердительным предложениям, поскольку существуют вопросительные предложения, приказы, условные предложения и другие, которые выполняют самые различные функции, и тут надо иметь виду, что отдельное слово может иметь много значений.

Самое важное в объяснении – это органическая связь конкретного и абстрактного, части и целого, отдельного и общего.

Как условие наиболее правильного отражения в сознании учащегося сущности изучаемой действительности, именно в ходе объяснения необходимо должным образом показать взаимосвязь явления и сущности – не просто вскрыть сущность объясняемого, но и выяснить, почему сущность проявляется в данных обстоятельствах.

Трудность объяснения заключается в том, что оно не укладывается в единую систему, которую можно было бы воспроизвести для полноценного понимания. Но преподаватель должен стремиться придерживаться систематичности в объяснении, опираясь на обобщение элементов мысли на каждом этапе объяснения.

Кроме того, преподаватель стремиться использовать интонационные повторения для выделения внешнего или внутреннего различия. Изменяя интенсивность интонации и выделяя ударением наиболее важные элементы речи, преподаватель вызывает у студента аналогию с уже известными для него случаями со сходными признаками, способствуя «языковой открытости» [2, с. 8]. Повторяя же несколько предложений своего высказывания, он обычно обращает внимание студентов на их смысловую связь. Мастерство преподавателя в том и заключается, чтобы найти и подчеркнуть самость повторения. Параллельно с объяснением идет процесс понимания, который в учебном процессе связан с этапами объяснения. Объяснению предшествует понимание предыдущих этапов объяснения. Формирование понимания происходит в направлении перехода от внешних связей к внутренним, в раскрытии существенных связей конкретных факторов, приращению знаний, кросс-языковой и кросс-культурной активации.

Библиографический список

1. Алоян Н. Л. Герменевтический аспект обучения в контексте философии культуры : дис. … канд. филос. наук / СКНЦ ВШ. – Ростов-н/Д., 1999. – 117 с.
2. Вигель Н. Л. Феномен билингвизма в эпоху постмодерна // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2014. – № 37. – С. 6–11. – URL : http://elibrary.ru/title_about.asp?id=37916

3. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – М. : Наука, 1958.
4. Гак В. Г. Проблемы лексико-грамматической организации предложения (на материале французского языка в сопоставлении с русским) : дис. … д-ра. филол. наук / МГУ. – М., 1967. – 248 с.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА УСТНОГО И ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА

И. А. Доброхотова

Учитель,
Лицей № 410 Пушкинского района Санкт-Петербурга,
г. Пушкин, г. Санкт-Петербург,
Россия

Summary. This article observes some principles of translating fom Russian into English.Complex of translation is systematized and described in this problem.

Keywords: language history; periodicals; translation.

Для того чтобы хорошо переводить, недостаточно только знания двух языков. Помимо этого надо знать законы перевода, представлять требования к основам перевода. В нашей современной жизни практически все люди вовлечены в переводческую деятельность, даже если мы не являемся профессиональными переводчиками – учителя, врачи, инженеры, студенты – все сталкиваются с вопросами перевода.

Диалог – это то, к чему мы стремимся в различных ситуациях. Но как сконструировать диалог между двумя разными культурами, культурами людей, говорящими на разных языках? Деятельность человека связана с его передвижениями, перемещениями. Сильная личность может вступать в взаимодействие со всей общественной системой. Здесь и происходит взаимодействие языков представителей разных культур. В русский язык пришли многие заимствованные слова. Безусловно, процесс заимствования происходит и в обратном направлении. Всё это не нарушает языковых границ, а наоборот, укрепляет. Но чтобы создавать прочные границы, надо научиться правильно вести диалог и преодолевать лингвоэтнические барьеры. Научить человека иностранному языку – работа трудная, но не это стоит во главе проблемы. Познание языка – процесс естественный, который по силам пройти каждому. Основная специфика переводоведения заключается

в изучении речеязыковой деятельности в двуязычной ситуации, когда процесс общения (устного и письменного) осуществляется средствами двух языков. Термин «перевод» может применяться для обозначения, как самого процесса перевода, так и его результата – устного высказывания или письменного текста. Совершенно ясно, что при переводе происходит передача информации, первоначально выраженной на одном языке, средствами другого языка, или, как принято говорить, *межъязыковая трансформация* устного или письменного речевого произведения. Однако нельзя забывать, что, поскольку язык представляет собой определённую систему знаков, используемых для хранения и передачи информации, перевод можно определить как процесс речевой коммуникации, протекающий в двух разных знаковых системах. Нельзя забывать про огромную и, безусловно, важную роль переводчика. В современном мире машина способна заменить человека для перевода текстов. Эта задача была поставлена, чтобы облегчить труд переводчика. Но робот не способен внести частичку души в механический перевод текста. Как позитивное, так и негативное отношение к культурным традициям возможно на основе свободного владения общечеловеческими и общекультурными ценностями.

Порядок слов в предложении и варианты его перестройки при переводе

При переводе с одного языка на другой зачастую происходит пере-стройка предложения, изменение порядка слов. Это связано с лексико-грамматическим построением структуры. На основе английского языка рассмотрим пять основных типов предложений.

1. Подлежащее – сказуемое (обстоятельство). A pen fell off the table. Карандаш упал со стола.

2. Подлежащее – сказуемое – прямое дополнение. Someone threw a snowball. Кто-то кинул снежок.

3. Подлежащее – сказуемое – косвенное дополнение. It gives me a pain. Это причиняет мне боль.

4. Подлежащее – глагол-связка – предикативный член. The weather was awful. Погода была ужасной.

5. Подлежащее – сказуемое – прямое дополнение – объектно-предикативный член. My father dyed his mustache red. Мой папа покрасил усы в рыжий цвет.

Существующие в английском языке типы предложений с точки зрения структуры можно условно разделить на два подтипа: основные и

второстепенные. К основным предложениям относятся полные предложения. It was very difficult to recognize him. Было очень сложно узнать его. К второстепенным предложениям относятся неполные, которые, как правило, встречаются в устной речи. Enough To Be On Your Way.

Важно помнить, что при переводе, описывая ситуативную ситуацию, английский язык выбирает другую отправную точку, в частности выбирая глагольные формы. Русскому языку более свойственно употребление существительных. Различного рода перестройки предложения требуют пристального внимания, учёта строения структуры английского языка. Так, в русском языке допустимо наличие в начале предложения ряда разнородных обстоятельств, а в английском это исключено. Перестройка предложения при переводе вызывается также тем, что в английском языке более широко употребляется страдательный залог. Надо помнить, если русские отглагольные существительные могут выполнять функции подлежащего, дополнения, определения и обстоятельства, то в английском языке при описании процессов предпочтение отдаётся другим языковым формам, таким как инфинитив, герундий, причастие и прилагательное. Для английского языка характерно объединение несколько относительно свободных предложений в одно, в то время как для русского языка каждая оформленная мысль передаётся отдельным самостоятельным предложением. Стремление включать в одно предложение несколько мыслей характерно для американской и английской прессы. Часто при переводе на русский язык приходится вместо страдательного залога употреблять действительный; личные предложения переводить неопределённо-личными; заменять один глагол другим, а иногда вместо личной формы глагола употреблять в русском тексте форму неличную или вообще передавать эту пассивную форму лексически.

Английское причастие выступает в предложении как в функции определения (за исключением перфектных форм), так и в функции обстоятельства (времени, причины, образа действия и сопутствующего обстоятельства). Контекст предложения обычно позволяет установить характер обстоятельственных отношений. В английском языке сочетаемость существительных с причастием гораздо шире, чем в русском. Например, такие сочетания, как the letter (statement и т. п.) *saying (urging* и т. п.), на русский язык обычно переводятся: «письмо (заявление, резолюция и т. п.), *в котором говорится (требуется* и т. п.)». «Письмо, *гласящее»* стилистически не всегда приемлемо.

Очень важно помнить про перевод так называемой каузативной конструкции, аналогов которой нет в русском языке. Данная форма

обозначает, что действие совершается не самим объектом (подлежащим), а другим или за него. Sean had his cast taken off this mornjng.

При переводе герундия надо помнить, что он всегда употребляется в сочетании с предлогом.

Эллиптическое/неполное предложение – предложение, характеризующееся неполнотой грамматической структуры или неполнотой состава, вследствие того, что в нём отсутствует один или несколько членов (главных или второстепенных), ясных из контекста или ситуации. For a period of about six months after the formation of the Union of Burma, very little news, *if any,* came out of the newly formed State. Эллиптические обороты или эллиптические конструкции так же представляют трудности при переводе.

Нельзя забывать и о некоторых трудностях сослагательного наклонения. Unemployment of those proportions, *were it general, would be* a national catastrophe.

Конечно, при обучении переводчика большое значение уделяется его словарному запасу или лексикону. Различают активную и пассивную лексику. Активная лексика употребляется в речи постоянно и понятна всем. Пассивная лексика хоть и понятна всем, но употребляется в речи редко. При переводе слов переводчик пользуется энциклопедическим словарём. Так же обязательным элементом в работе переводчика является орфографический словарь, указывающий принятое в настоящее время правильное написание слова.

При переводе текста надо учитывать стиль изложенного текста, который несёт эмоциональную и смысловую нагрузку всего текста. Наиболее распространённые стили – это научный, публицистический, официальный, деловой, разговорный.

Проблема перевода и переводоведения многогранна. Необходимо помнить, что это кропотливый труд, который, прежде всего, оценивается современным читателем. И только благодаря знаниям и таланту переводчика мы можем иметь удовольствие читать книги иностранных авторов. Это говорит о бесценности данной деятельности.

Библиографический список

1. Андросова М. А. Практика перевода : метод. указания для студ. направления «Лингвистика». – Ульяновск : Ул. ГТУ, 2009.
2. Беляев М. А., Попова Е. В., Серова И. А. Грамматические и синтаксические аспекты перевода статей газетной публицистики : учеб. пособие. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010.

3. Грамматические аспекты перевода : учеб. пособие для вузов по специальности «Перевод и переводоведение» направления «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / О. А. Сулейманова, К. С. Карданова, Н. Н. Беклемешева и др. – М. : Академия, 2010.
4. Леонтьева Т. И. Теория и практика перевода английского языка : учеб. пособие. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2011.
5. Нелюбин Л. Л., Хухуни Г. Т. Наука о переводе. История и теория с древнейших времён до наших дней : учеб. пособие. – М. : Изд-во «Флинта», МПСИ, 2008.
6. Семёнов А. Л. Основы общей теории перевода и переводческой деятельности. – М. : ИЦ «Академия», 2008.
7. Швейцер А. Д. Теория перевода. – М. : Наука, 1988.
8. Щетинина А. Т. Английский язык. Перевод, межкультурная коммуникация и интерпретация языка СМИ : учеб. пособие. – СПб. : СПбКО, 2008.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ПЕРЕВОД

Е. С. Желнова

Магистрант,
Башкирский государственный
педагогический университет
им. М. Акмуллы,
г. Уфа, Республика Башкортостан,
Россия

Summary. This work is devoted to the use of interpreters of information technology to provide high-quality translation. The article also presents the variety of programs and benefits of their usage by translation.

Keywords: PC; translation; Information Technology.

Одной из бед современной высшей школы является то, что большинство преподавателей иностранного языка и перевода имеют сравнительно низкий уровень компьютерной грамотности, а преподаватели, отменно владеющие компьютером, не знают ни одного иностранного языка и не имеют понятия о технологиях, связанных с языками.

Хотя современный студент владеет необходимыми ЗУН в области пользования ПК (персональным компьютером), но вряд ли это связано с целью обучения. На сегодняшний день рынок труда переполнен профессиональными переводчиками, поэтому бороться за «место под солнцем» приходится каждому второму. Так почему бы высшей школе не повысить

свой рейтинг в сфере трудоустройства студентов за счёт обучения действительно необходимым знаниям и умениям, связанным с информационными технологиями в переводе. Итак, представим некоторые из них:

• **one-touch capture** – всплывающая подсказка с переводом слова из текста при наведении на него курсора мышки;

• **dragon dictate** – программа голосового озвучивания текста (система синтеза речи), которая облегчает сверку переведенного документа;

• **IntelliWebSearch** – быстрый поиск перевода искомого слова в сетевых онлайн-словарях, поисковых машин, онлайн-энциклопедиях, словарях, установленных на жёстком диске компьютера и на дискетах;

• **AnyLexic** – программа для удобной и легкой организации, управления и хранения терминологической базы данных;

• **Grammarly** – быстрый автоматический поиск и коррекция в переведенном на английский язык тексте более 250 типов грамматических, контекстуальных, орфографических и стилистических ошибок.

Стоит отметить, что мы не говорим об искоренении традиционной формы обучения и замене её компьютерными технологиями, просто можно её (и, наконец, уже нужно!) модернизировать, создать бимодальное обучение. Бесспорно, голова профессионального переводчика должна работать не хуже компьютера, но порой даже самый модернизированный компьютер даёт сбой, поэтому знание компьютерных технологий должно иметь звание помощника, ни в коем случае не заменителя, переводчика. Наконец, правильное пользование информационными технологиями позволит переводчику:

- существенно повысить качество перевода;
- развить навык критической оценки перевода и литературного редактирования;
- вовремя подкорректировать неточности, исправить допущенные ошибки и др.

Все эти возможности приводят к более тщательной «шлифовке» текста перевода, что однозначно повышает авторитет переводчика перед работодателем.

VI. ACTUAL PROBLEMS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AS A FUNDAMENTAL COMPONENT OF MODERN EDUCATION

I. Alekberova *Candidate of Philological Sciences, assistant professor, Russian international academy or tourism, Moscow, Russia*

Summary. Increase of professional competence of teachers in the field of the most effective use of information, communication and interactive technologies. Modern innovative technologies in education are considered as means by means of which the new educational paradigm can be realized. New modern pedagogical technologies include personal approach, fundamental nature of education, the creative beginning and professional skills. Pedagogical technologies can be presented as technologies of training courses and technologies of education. It is necessary to seek for ensuring organic unity of all its components, meaning that changes in one of them automatically cause changes of all others.

Keywords: professional competence of teachers; interactive techs; personal approach; cae studies; video-chatting; training courses.

The higher education along with some indicators characterizing innovative capacity of the country is one of the factors of competitiveness of our economy. Increase of professional teachers' competence in the field of the most effective use of information, communication and interactive technologies, in creation and development of the universal educational sphere, formation of new culture of pedagogical thinking – it's a main task of the modern higher school.

To realize problems of the specialists' training, meeting the requirements of time, introduction of technological innovations in educational process of the higher school can help us. Use of modern pedagogical technologies in educational process of higher education institution creates absolutely new possibilities for realization of the didactic principles of an individualization and training differentiation, positively influences the development of cognitive students' activity, their creative activity, consciousness realizes all transition conditions from training to self-education.

Modern innovative technologies in education are considered as means by means of which the new educational paradigm can be realized. The innovative pedagogical technology is a project of the concrete pedagogical activity which is consistently realized in practice [3, p. 20]. Now pedagogical technologies are considered as one of types the human technologies and are based on theories of psycho-didactics, social psychology, cybernetics and management. One of the main features of innovative technology is that its development and application demand high activity as for the teacher and for the student. Activity of the first one is shown that he knows well psychological and personal features of the students and on this basis introduces personal amendments in technological process. Vigorous activity of students is shown in increasing independence that is in the process of interaction.

Thus, new modern pedagogical technologies include personal approach, fundamental nature of education, the creative beginning and professional skills. In vocational training of students we use various innovative technologies: technology of a portfolio; technology of projects; technology of development of critical thinking and a letter [4, p. 35]. So, an integral part of any studied course by means of which modern pedagogical technologies are realized in practice, the methodical complex which has to include are:

- video computer system by means of which the teacher has lecture and seminar classes in specially equipped classroom;
- "screenshot" – special distributing material, which specifics consists that besides reference function, it carries out function of an activator of creative activity of the student when filling of specially developed schemes, blocks, indexes etc.;
- set interactive technical and software of training.

Pedagogical technologies can be presented as technologies of training courses (didactic technologies) and technologies of education. It is possible to allocate the most essential signs of such technologies:

- the technology is developed according to a concrete pedagogical plan;
- the technological chain of pedagogical actions, operations, communications is built strictly according to the purposes having a form of the concrete expected result;
- the technology provides the interconnected activity of the teacher and pupils on a contractual basis taking into account the principles of an individualization and differentiation, optimum realization of human and technical capabilities, dialogical communication;
- elements of pedagogical technology have to be reproduced on the one hand, by any teacher, and with another – to guarantee achievement of the planned results.

The pedagogical technology is interconnected with pedagogical skill. Among teachers the opinion that pedagogical skill especially individually therefore it can't be handed over was strongly claimed [1, p. 56]. By modern researchers it is proved that the evidence-based and well developed educational technologies help the teacher to reach the result of professional activity with the maximum degree of nearness. Pedagogical skill of the teacher consists in selecting the necessary contents, to apply optimum methods and tutorials according to the program and the set pedagogical tasks. Pedagogical technologies of training – system categories which structural components are:

- training purposes;
- content of training;
- means of pedagogical interaction;
- organisation of educational process;
- result of activity.

Efficiency of pedagogical activity is in many respects predetermined by level of mastering the teacher technology of pedagogical communication [2, p. 32]. The effect will in case cause the positive relation to that we want to receive as result. Thus this or that relation is always formed via the developed mechanism of communication.

There is also a technology of critical thinking, applying which we have to teach the student to such ways of achievement of result which work irrespective of the concrete contents. The purpose of this educational technology – development of the skills necessary not only in study, but also in usual life.

Case – the technology (Case studies or a method of concrete situations) represents the special technique of training consisting in use of concrete cases for the joint analysis, discussion or decision development [3, p. 45]. Work about "case-stady" assumes analysis or permission of concrete situations according to a certain scenario which includes also independent work of the student and a public statement with representation and protection of the estimated decision.

Thus, according to complete approach during the developing and implementation of the project of pedagogical process as systems it is necessary to seek for ensuring organic unity of all its components, meaning that changes in one of them automatically cause changes of others.

Bibliography

1. Bespalko V. P. Composed pedagogical technology. – M. : Education, 2002.
2. Kahn-Kalik V. A., Nikandrov I. D. Pedagogical creativity. – M. : Pedagogics, 2000.

3. Kotova I. B., Shiyanov E. N. Pedagogical interaction. – Rostov-on-Don : Phoenix, 2005.
4. Stepanov R. I. Technological approach to an education humanization // Science and education. – 2003. – № 3.

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING: PRINCIPLES AND PERSPECTIVES

J. Baklagova *Candidate of Philological Sciences, assistant professor, Kuban State University, Krasnodar, Russia*

Summary. This article is devoted to the innovative model for language education – Content and Language Integrated Learning (CLIL) which has gained in immense popularity all over the world. Based on communicative approach, CLIL provides progress in language and in the content subject, creativity and independence in language using, developing higher order thinking skills. A successful CLIL lesson should combine such elements as content, communication, cognition and culture.

Keywords: content and Language Integrated Learning; communicative approach; key competences; globalization; multilingualism.

The significance of Content and Language Integrated Learning approach (CLIL) is unquestionable for a variety of educational reasons. Content and Language Integrated Learning has been around in Europe since 1994 when a group of experts working under the remit of European commission funding, agreed on launching this term. So CLIL was defined as "a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of content and language with the objective of promoting both content and language mastery to pre-defined levels" [3, p. 38].

Before speaking about CLIL in detail it is necessary to recall communicative approach, whose principles provided the basis for CLIL.

Communicative approach was introduced in the sixties of the last century. Nowadays it is widespread all over the world. The great effectiveness of this methodology was achieved by means of keeping usage of a native language to a minimum in foreign language lessons. Such approach presupposes developing the ability for thinking in the language which is stud-

ied (this occurs in circumstances of real life). Communicative approach partly imitates immersion in appropriate language environment.

The appearance of communicative approach in foreign language teaching gave the powerful stimulus to introducing CLIL approach. Integrated learning was rooted in the sixties of the previous century when bilingual learning was gaining in immense popularity all over the world.

But in its essence CLIL approach was partly put into practice long before. A kind of example may be the Latin language, which was used as an interlingua (the language of instructions) in European universities for many centuries and served as a language of law, medicine, theology and philosophy.

These days not just bilingualism is widespread everywhere but more than this – multilingualism. Geographic, demographic and economic realities have given rise to multilingual programmes. The current processes of globalisation have made foreign languages learning not only necessary but also vitally important. The most crucial role assume lingua franca languages, so called contact languages which are used for interethnic communication in a definite social sphere. For instance, in most Asian countries English is considered lingua franca language.

Globalization has made the world interconnected in ways not seen before. It is driving the integration of the world economy and change in all spheres of our lives. The world is becoming a sort of global village. Mobility is becoming the indispensable reality and this fact has an impact on languages as a result. And furthermore, integrated world demands integrated learning.

European Parliament and the Council highlight eight interdependent key competences which describe the essential knowledge, skills and attitudes central to lifelong learning. These eight key competences are: communication in the mother tongue; communication in foreign languages; mathematical competence and basic competences in science and technology; digital competence; learning to learn; social and civic competences; sense of initiative and entrepreneurship; cultural awareness and expression [4, p. 13].

Foreign language learning is therefore of great importance, and all the methodologies which could increase language attainments and motivate learners are deserved to be in the highlight.

Working towards a cohesive conceptual tool within CLIL, British professor Do Coyle developed the 4Cs Framework. This Framework differs from the standards-based language education strategy. According to the 4Cs curriculum of Coyle a successful CLIL lesson should combine elements of the following:

1) content – progression in knowledge, skills and understanding related to specific elements of a defined curriculum;

2) communication – using language to learn whilst learning to use language;

3) cognition – developing thinking skills which link concept formation (abstract and concrete), understanding and language;

4) culture – exposure to alternative perspectives and shared understandings, which deepen awareness of otherness and self [2].

The CLIL approach itself can be implemented both in primary/ secondary school and in higher/ vocational education. The popularity of CLIL can be clarified through the broad usage of English as a dominating language in most European universities and colleges.

Professor Do Coyle suggests three models of CLIL classes for tertiary level. The models are called C 1, C 2 and C 3 respectively.

Model C1: Plurilingual education: More than one language is used through CLIL during different years in related content programs. Here, the learners are expected to master content and the ability to be sufficiently skilled in more than one language prior to entering working life or further studies. Moreover, in this model, language education is closely linked to prestigious forms of higher education where internalization is viewed as a key part of institutional strategy to attract and retain high performing students from different countries.

Model C2: Adjunct CLIL: Language teaching runs parallel to content teaching with specific focus on developing the knowledge and skills to use the language for achieving higher order thinking. In this class, language is field-specific (e.g. Mechanical Engineering or Physics) and here language teachers are embedded in the respective subject departments and, not seen as external providers. Here, students are encouraged to learn content and gain mastery over language, simultaneously.

Model C3: Language-embedded content courses: Content programmes are designed from the outset with language development objectives. Teaching is carried out by content and language specialists. In other words, such classrooms offer opportunities for team teaching. Students who are not so proficient in the target language will benefit from such classes, for they could avail themselves of dual learning facility from such classes [1, p. 24–25].

Model C1 can be used only in very specific types of higher education institutions (e.g., business and management). Models C2 and C3 are more suitable for a standard educational system.

Many countries in the European Union have been opting for integrated forms of language and content communication for some time, and are introducing them to their school systems and higher education. Bilingual

teaching has been implementing in the educational process and approved itself a very forceful solution. Due to CLIL approach language learning has become more purposeful because language is used for concrete communicative tasks. Moreover, many aspects are involved in the process of CLIL: language aspect, cultural aspect, social aspect, objective aspect. This provides progress in language and in the content subject, creativity and independence in language using, developing higher order thinking skills (e.g. ability to make observations, analyse, generalise).

Unfortunately, CLIL approach is applied almost only in Europe. It is foremost connected with multilingualism and multiculturalism which are the main features of European countries. As for Russia, CLIL approach isn't prevalent except for rare cases of teaching separate subjects in English in some experimental secondary schools.

CLIL supports the integration of language into the broader curriculum, provides interconnections between cognition and communication, strengthens intercultural understanding and promotes global citizenship. Using CLIL opens up new horizons for the dialogue between people involved with different types of culture and linguistic environment.

Bibliography

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. Content and Language Integrated Learning. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010.
2. Coyle D. Theory and Planning for Effective Classrooms: Supporting Students in Content and Language Integrated Learning Contexts // Learning Through a Foreign Language : Models, Methods and Outcomes. – London : Centre for Information on Language Teaching & Research, 1999.
3. Marsh D., Mehisto P., Wolff D.Y, Frigols Martin M. The European Framework for CLIL Teacher Education. – Graz : European Centre for Modern Languages (ECML), 2010.
4. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December on key competences for lifelong learning // Official Journal of the European Union. 30.12.2006.

ACTIVE AND PASSIVE APPROACHES OF TEACHING USED IN EDUCATIONAL PROCESS

N. O. Vetlugina *Assistant, Russian State Vocational Pedagogical University, Yekaterinburg, Sverdlovsk region, Russia*

Summary. In this article author describes the difference between active and passive approaches of learning. Here are listed some advantages of active approach and some disadvantages of passive approach.

Keywords: active; passive; interactive approach of learning.

The basic way of transferring information in traditional educational process is non-reversible way of communication, which is called passive way [2]. The main idea of such form of communication is that teacher conveys the information which is reproduced by the student later. In this situation teacher's experience is the main source of education which student perceives, so he hears, reads and speaks about particular subjects. Also there can be two-way communication when student asks something.

One-way communication has existed for a long time, but nowadays it is unacceptable because of some reasons [1]:

1) Student is passive at lessons and his main function is listening to the teacher;

2) The source of information is only a teacher.

Two-way communication is quiet different and represents the active way of education. Such form of communication assumes activity of every member of educational process, both teacher and student, also absence of teacher's authoritarian control.

Such form assumes not only student's statements but also addition of something new. Also it should be open in communicative form. It means:

1) Students masters skills better if he can experience them in any way;

2) Students study better when the teacher actively supports their way of learning.

3) Students understand the material better if teacher presents it in structured manner and accepts students' opinions which cannot agree with the teacher's opinions [3].

In order to realize actual demands of educational process new forms of education should be invented. Lessons are better to be conducted with

the use of interactive learning tools which can enable active interaction of teacher and students. Interactive approach of teaching is considered to be modern and the most active.

Bibliography

1. Barron, A. E. Multimedia technologies for training : an introduction / Ann E. Barron, Gary W. Orwig ; illustrated by Ted Newman. – Englewood, Colo. : Libraries Unlimited, 1995. – 207 p.
2. Bork, A., Wolker, D., Poly, A. Applications //Hebenstreit j. et i al Education and informatics Worldwide. The State of the Art and Beyoud. L., P., UNESCO, 1992. – P. 155.
3. Carver, S. M., Lehrer, R., Connell, T. и Ericksen, J. Learning hypermedia design: Issues of assessment and implementation. Educational Psychologist. 27(3). (1992) 385-404.

ДИСЦИПЛИНА «ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ АКТИВНОСТИ

Е. С. Зимакова — *Старший преподаватель, Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых,*

Н. С. Зимакова — *учитель, Средняя общеобразовательная школа № 5, г. Владимир, Россия*

Summary. The paper is devoted to building up information competence within higher school system of training students. The author describes his experience in teaching «Business – German» course, its content made of the software, resources and skills necessary for students in modern society.

Keywords: professional competence of a student; information competence; motivation; international language of modern communication; higher school system; modern society.

Изучение иностранного языка в неязыковом вузе представляет собой дополнительные возможности для самореализации личности в современных условиях. В настоящее время в системе образования разработано и внедряется в учебный процесс новое поколение образователь-

ных стандартов. Предлагаемая инновационная форма Федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения трактуется как система ценностей и личностных качеств, знаний, умений, навыков и способностей человека, обеспечивающая его готовность к компетентному выполнению профессиональной деятельности. В связи с этим стандартом в неязыковых вузах появились новые дисциплины, такие как: «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации», «Технический иностранный язык», «Деловой иностранный язык». Сами по себе новые дисциплины являются «мотиваторами» активизации профессионально-личностного развития.

В качестве примера рассмотрим дисциплину «Деловой иностранный язык», преподаваемую на немецком языке. Дисциплина «Деловой иностранный язык» построена таким образом, что на первых занятиях доминируют общебытовые темы и ситуации, коммерческие и деловые дополняют их, а на последующих занятиях акценты соответственно меняются. Это сделано с целью облегчить обучаемым период адаптации, повторения и вхождения в новую, довольно сложную деловую сферу. Целью курса является обучение основам делового общения в устных и письменных формах. [1, с. 5].

Кроме внутренней мотивации обучающегося существуют и внешние факторы активизации его профессионально-личностного развития и стремления к освоению данного предмета. Германия – наш важнейший экономический партнёр. Германские фирмы открывают свои филиалы во многих странах, в том числе и в России. Требуются специалисты, отлично владеющие немецким деловым языком. На протяжении нескольких лет преподавания замечено, что студенты, изучившие дисциплину «Деловой иностранный язык» на немецком языке, овладевают не только знанием иностранного языка, из них получаются ценные специалисты, востребованные в современном мире.

Таким образом, изучение новых дисциплин иностранного языка значительной группой учащихся неязыковых вузов поддерживается и подкрепляется их профессиональными устремлениями к научно-академической, управленческой, коммерческой и иным видам деятельности. Большинство видов такой деятельности связано с зарубежными контактами и требует владения иностранным языком. [2, с. 35].

Библиографический список

1. Бориско Н. Ф. Бизнес-курс немецкого языка. – М. : Слав. дом книги, 2001.
2. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // ИЯШ. – № 4. – 2001.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕН ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Г. Б. Ибрагимова *Диссертант,*
Институт проблем образования
Азербайджанской Республики,
г. Баку, Азербайджан

Summary. This paper describes the effectiveness of the work on the use of the song material on lessons of Russian as a foreign language. On the example of some nursery rhymes are considering implementing them in the process of learning through role-playing games. Attention is drawn to the fact that this interactive learning method is the same as an active way of learning a foreign language, as well as song.

Keywords: authentic material, song material, intercultural communication.

В современном интегрирующемся мире очень актуально изучение иностранных языков. Ведь стать высококвалифицированным специалистом, в какой бы то ни было области, без знания иностранного языка невозможно. В общеобразовательных школах Азербайджанской Республики русский язык изучают как основной, а также как второй иностранный язык. В процессе обучения русскому языку как иностранному учащиеся наряду с приобретением знаний, формированием у них навыков и умений приобретают сведения страноведческого и культурно-эстетического характера, приобщаясь к духовной культуре русского народа. В этом плане неоценима роль музыки. Ведь, как отмечал В. Леви, «сильнейший психический побудитель, проникающий в подспудные глубины сознания, она при всей своей отвлечённости всегда содержит ту чувственную непосредственность» [2, с. 37].

Воздействуя на психоэмоциональную сферу учащегося, музыка привносит в урок радость, повышая уровень мотивации учащихся. Очень эффективно в этой связи использование на уроках русского языка как иностранного детских песен. По мнению Т. А. Потапенко, «детские песни – живой источник для изучения русской культуры и языка, они в художественной форме отражают моральные ценности народа, а также стереотипы его сознания» [3, с. 68].

В современной методике преподавания иностранных языков особое внимание уделяется аутентичным материалам. А песня на том или ином иностранном языке является прекрасным аутентичным мате-

риалом, содержащим в себе прямую и косвенную речь, представляющим все речевые жанры и демонстрирующим образцы разных функциональных стилей речи – от разговорного стиля до стиля возвышенного. В аутентичном песенном материале содержатся синтаксические клише, эмоционально окрашенная и экспрессивная лексика и фразеология. Нельзя не согласиться с Г. В. Кокориной, которая считает, что «применительно к процессу обучения иностранному языку корректнее говорить не просто о песнях, а о песенных материалах» [1]. Она выделяет в песне следующие аспекты и компоненты:

– музыка,
– слова,
– исполнение,
– видеоряд,
– «легенда» (история создания песни, сведения об исполнителе и об авторах музыки и слов).

Использование песенного материала на уроке русского языка как иностранного эффективно по нескольким аспектам.

Во-первых, они способствуют совершенствованию навыков произношения. С помощью песенного материала учащиеся быстрее и качественнее овладевают навыками правильной артикуляции мягких согласных, тяжёлых сочетаний звуков, редукции гласных. Ведь музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Песни обогащают словарный запас учащихся. Новые слова и выражения, с которыми учащийся знакомится в тексте песни, быстрее и прочнее запоминаются. Так как ребёнку элементарно интересно знать, о чём поётся в песне. А многократные повторения способствуют заучиванию наизусть текста без особых усилий. Знакомая уже учащимся лексика встречается в новом контекстуальном окружении, что способствует её активизации. Пополнение лексического запаса происходит также за счёт использованных в аутентичном песенном материале готовых клише, устойчивых словосочетаний. С помощью песен закрепляется также грамматический материал. Усваиваются и активизируются грамматические конструкции.

Во-вторых, песенный материал расширяет круг знаний учащихся по страноведению и культуре страны изучаемого ими языка, способствует развитию социокультурной компетенции учащихся.

В-третьих, использование песенного материала содействует эмоциональному воспитанию детей, развивает творческие способности учащихся, помогает снять психологическое напряжение, вызывая яркие эмоциональные переживания.

Хотелось бы подробнее остановиться на использовании песенного материала посредством ролевых игр. Ведь ролевая игра является таким же активным способом изучения иностранного языка, как и песенный материал. Ролевая игра занимает особое место в системе интерактивных методов обучения. Она способствует успешному формированию и развитию навыков межкультурной коммуникации благодаря высокому уровню мотивации.

Для ролевых игр следует выбрать те детские песни, которые представляют собой полный или неполный диалог. По словам Т. А. Потапенко, «в них преобладает декламационный компонент, и они особенно хороши для выработки естественной интонации» [3, с.73].

Так, например, для фонетической разминки можно выбрать песню «Антошка» (стихи Ю. Энтина, музыка В. Шаинского). Класс делится на три группы. Каждая группа выбирает своего «Антошку». Исполнители роли Антошки поют припев песни, а остальные участники групп – напев поочерёдно. Пению песни по ролям может предшествовать просмотр короткого мультипликационного фильма, в котором звучит эта детская песенка. Песенку «Антошка» можно использовать для отработки навыков произношения шипящих, дрожащих и мягких звуков, или при изучении форм повелительного наклонения.

А вот в другой песне известного детского композитора В. Шаинского «Чунга-Чанга» (на стихи Ю. Энтина) диалога нет. Но её также можно использовать в качестве разминки или же для снятия напряжения после письменной работы, или же просто в конце урока для релаксации. Ведь, как и большинство песен этого автора, песенка «Чунга-Чанга» написана в мажоре. А, как известно, мажор наполняет положительными эмоциями, радостью, а также мобилизует память и мыслительную активность. Для исполнения этой жизнерадостной песенки класс делится на две группы: первую строчку поёт первая группа, вторую – вторая группа, припев исполняется всем классом, далее так же каждая группа поёт по строчке. Исполнение этой песни может сопровождаться несложными танцевальными упражнениями, заряжая бодростью, весёлым настроением и активизируя кинестетическую память. Песенку «Чунга-Чанга» можно использовать также и в лингвистических целях, например, для отработки произношения щипящих звуков.

Песенка «Расскажи, Снегурочка, где была» построена в форме диалога. Её можно использовать при изучении глагольных форм, а также при постановке правильной интонации в вопросительных и побудительных предложениях. Песня исполняется парами. Можно ис-

пользовать её в конце первого полугодия перед новогодними праздниками и устроить конкурс на самое артистичное исполнение этой шутливой детской песенки.

Песня из кинофильма «Новогодние приключения Маши и Вити», которая называется «Спор Маши и Вити» (слова В. Лугового, музыка Г. Гладкова) может стать вступлением, а может быть и завершением совсем нешуточной дискуссии на тему «Верите ли вы в сказки». Эта песня тоже исполняется парами в форме диалога. Благодаря этой детской песенке словарный запас учащихся пополнится именами собственными и нарицательными, относящимися к волшебному миру русской сказки (Лукоморье, Кащей, Снегурочка, царевна-лягушка, избушка на курьих ножках, ковёр-самолёт и т. д.).

«Вечный спор» мальчиков и девочек в шутливой песенке «Из чего же» (слова Я. Хелемского, музыка Ю. Чичкова) учащиеся среднего этапа обучения исполняют с большим воодушевлением. Класс делится на две группы – в одной мальчики, в другой девочки. В этой ролевой игре активно участвуют даже очень стеснительные дети и те, у кого слабо развиты навыки произношения на русском языке. Её можно использовать для отработки правильного употребления падежных окончаний существительных.

Хотелось бы упомянуть несколько детских песен азербайджанских композиторов с текстом стихов на русском языке, которые также подходят для исполнения посредством ролевых игр. Возможно, они заинтересуют коллег-русистов из других стран.

На начальном этапе обучения при изучении темы «Профессии» учащиеся с удовольствием включаются в игру «Профессии» с песней из детского фильма «Асиф, Васиф, Агасиф», написанной замечательным азербайджанским композитором Р. Касумовой. Класс делится на несколько групп. Например, в одной группе – врач и пациенты. Имитируя осмотр больных «врач» поет:

Скарлатину, дифтерит,
И ангину, и бронхит
Быстро лечат доктора.

Затем вступают «пациенты»:

Нашим докторам – ура! Ура!
Это ясно всем друзьям –
Жить без доктора нельзя!

То же самое по другим специальностям. Яркие эмоциональные переживания детей во время этой игры способствует лучшему усвоению учебного материала, а значит, прочное запоминание гарантировано.

Также с большим воодушевлением исполняют дети на начальном этапе обучения песенку «Цыплятки» композитора Г. Гусейнли, где соло исполняют девочки, которые якобы кормят цыплят, а припев сами «цыплята». Песенка сопровождается несложным танцем, имитирующим движения цыплят. Подходит как для фонетической разминки, так и для снятия напряжения в конце урока.

Очень интересна для исполнения по ролям песня «Загадки» (слова И. Резника, музыка П. Бюль-бюль оглы) из кинофильма «Я придумываю песню». Класс делится на три группы, в каждой выбирается солист, который загадывает:

Пассажиров не берёт, а летает целый день
Он жужжит, как самолёт, а садится на сирень.
Он – серьёзный и смешной,
Он – ребятам лучший друг!
Ну, так, кто же он такой?

Отгадку поёт вся группа:

Это – жук, весенний жук! Жук! Жук! Жук!

Этот песенный материал можно использовать в качестве фонетического тренажёра для отработки произношения шипящих, редукции гласных, мягких согласных, а также в качестве дополнительного материала при изучении прилагательных.

Таким образом, использование песенного материала на уроках русского языка как иностранного открывает широкие просторы для фантазии педагога-русиста. Важно не обделить вниманием этот замечательный жанр искусства и использовать все возможности, которые представляет нам детская песня. Как справедливо отмечает Т. А. Пота-пенко, «эти песни вошли в музыкальную память русского народа и являются исключительно хорошим учебным материалом и для понимания русской культуры и для формирования активных умений и навыков иностранных учащихся в русском языке» [3, с. 73].

В современной школе важно пользоваться этим ценным методическим материалом, каковым является песня, широко оперируя возможностями современной компьютерной технологии, мультимедийных средств.

Библиографический список

1. Кокорина Г. В. Социокультурный аспект песенных материалов. URL: http://www.gim29.tomsk.ru/files/img/13_publ.doc/.
2. Леви В. Вопросы психобиологии музыки // Советская музыка. –1966. – № 8.
3. Потапенко Т. А. Песни к детским мультипликационным и игровым фильмам в обучении русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. – 2003. – № 4.

ДИФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РЕЦЕПТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Е. В. Трифонова *Старший преподаватель, Псковский государственный университет, г. Псков, Россия*

Summary. The article deals with the principle of differentiation that ensures, as to be one of the most effective, the course of the formation of receptive foreign-language competence in the conditions of studying at non-linguistic faculties.

Keywords: non-linguistic faculty; differentiated training; foreign language communicative competence; receptive foreign-language competence.

Дифференцированное обучение отвечает требованиям современности, предъявляемым к процессу образования, в частности к процессу подготовки современных специалистов, так как является особым обучением, максимально приближенным к познавательным потребностям студентов и к их индивидуальным особенностям. Оно позволяет осуществлять обучение по индивидуальному маршруту и обеспечивает усвоение каждым студентом содержания образования на том уровне, который для него доступен в данный момент.

Принцип дифференцированного обучения предполагает формирование типологических групп, обучение в которых происходит по различным индивидуальным программам. Для групп, которые мы определяем как «дифференцируемые», устанавливаются единые стратегические и различные тактические цели, реализуемые через содержание учебного материала, формы и методы обучения, которые в свою

очередь, отбираются в соответствии с познавательными возможностями студентов (Ивницкий, 1969; Клигман, 1988; и др.).

С точки зрения «внешней» дифференциации, которая выражается в создании относительно стабильных групп на основании определенных признаков, отдельных особенностей студентов или комплексов этих особенностей и «внутренней» дифференциации, предполагающей временное, тактическое разделение студентов на подгруппы внутри группы [4], обучение происходит по различным программам.

Н. К. Гончаров одним из первых стал употреблять понятие «дифференцированное обучение» [2]. Под дифференцированным обучением Л. Н. Рожина понимает систему образования, обеспечивающую развитие личности каждого обучающегося с учётом его возможностей, интересов, склонностей и способностей [1, с. 5].

По нашему мнению, сущность дифференцированного обучения заключается в раскрытии индивидуальности студента и создании для него наиболее благоприятных условий, с помощью которых он сможет самореализовываться и которые индивидуальными путями приведут его к намеченной цели обучения дисциплины «Иностранный язык».

Основными целями дифференцированного обучения являются образовательная, развивающая и воспитательная цели.

Одной из образовательных целей дифференцированного обучения является, как известно, дальнейшее развитие иноязычной компетенции студентов посредством коррекции и последующего совершенствования знаний, навыков, умений при овладении иностранным языком каждым студентом.

Развивающая цель дифференцированного обучения состоит в формировании и развитии логического мышления, креативности и самостоятельной работы в частности, с ориентацией на зону ближайшего развития студента.

Воспитательная цель состоит в дальнейшем развитии личности студента, его интересов, специальных способностей, в формировании новых познавательных мотивов и ценностных ориентаций, самооценки и рефлексии.

Что касается изучения иностранного языка на неязыковых факультетах, то основной стратегической задачей является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, одним из компонентов которой предстает рецептивная иноязычная компетенция.

Под рецептивной иноязычной компетенцией (РЦИК) студентов неязыковых факультетов мы будем понимать готовность, способность и возможность студентов воспринимать иноязычную устную и пись-

менную речевую деятельность адекватно ситуациям общего, научного и профессионально-ориентированного общения.

Мы полагаем, что при формировании рецептивной иноязычной компетенции студентов неязыковых факультетов целесообразно сформировать группы для осуществления дифференцированного обучения с учётом уровня освоенных знаний студентов.

Дифференциации подвергаются конкретные задачи обучения, что требует отбора базовых навыков и умений, которые студентам необходимо приобрести на данном этапе обучения в определённом виде речевой деятельности.

Е. П. Щосева предлагает выделить в составе совокупности базовых умений те из них, которые составляют минимально необходимый, обязательный для всех студентов уровень владения иноязычной речевой деятельностью, в нашем случае рецептивной иноязычной компетенцией, на данном этапе, и дополнительных умений, предназначенных только для более подготовленных и способных студентов [5].

Одной из главных особенностей обучения иностранному языку на неязыковых факультетах является количество учебных часов, отводимых на аудиторные занятия. В свете современных требований учебных часов явно недостаточно. Также в программе обучения младших курсов вуза основное внимание уделяется не специальным, а общеобразовательным дисциплинам, поэтому профессиональная ориентация обучения английскому языку затруднительна. Это отрицательно сказывается на мотивации студентов, которые не находят возможности применять полученные знания в профессиональной сфере.

Необходимо определение действенных способов дифференциации обучения иностранному языку. Система дифференцированного обучения даёт каждому студенту возможность выбирать свой путь овладения предметом, делает студентов активными участниками учебного процесса, которые берут на себя ответственность за результат своего обучения.

Наша работа по данному вопросу состоит в следующем. Мы в начале обучения выявляем уровень сформированности рецептивной иноязычной компетенции студентов, который необходимо соотнести его с обязательным уровнем к концу обучения и формулируем конкретные задачи обучения для каждой типологической группы студентов.

Следующий этап после определения уровней сформированности рецептивной иноязычной компетенции студентов, формирования типологических групп и определения задач обучения для каждой такой

группы, заключается в дифференциации содержания обучения. Содержание обучения дифференцируется на основе данных об уровнях владения рецептивной иноязычной компетенции студентов и для каждого уровня выражается в наборе определённых компонентов. После ведется обучение студентов в течение полутора-двух лет, в зависимости от программы, по установленному содержанию обучения. В конце обучения проверяется итоговый уровень владения РЦИК студентов-бакалавров неязыковых факультетов.

При проведении эксперимента в 2014 году в Псковском государственном университете на историческом факультете и факультете психологии, уровень владения аудитивной и читательской компетенцией у экспериментальной группы оказался выше, чем, в среднем, у групп, обучающихся по обычной программе.

Как результат нашей работы, было разработано и выпущено учебно-методическое пособие для студентов 1–2 курсов «Формирование и контроль умений иноязычной компетенции студентов факультета психологии» [3], которое было с успехом апробировано в этом году на занятиях со студентами.

Хочется отметить, что данная работа не охватывает все аспекты проблемы, а потому оставляет перспективы для дальнейшей научно-исследовательской деятельности касательно вопроса формирования рецептивной иноязычной компетенции на основе дифференцированного подхода в системе высшего образования.

Библиографический список

1. Актуальные проблемы дифференцированного обучения [Текст] / Под ред. Л. Н. Рожиной. – Мн. : Нар.асвета, 1992. – 191 с.
2. Гончаров Н. К. Основы педагогики [Текст]. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР, 1947. – 408 с.
3. Трифонова Е. В. Формирование и контроль умений иноязычной компетенции студентов факультета психологии : учебно-методическое пособие для студентов 1–2 курсов [Текст]. – Псков : ПсковГУ, 2014. – 80 с.
4. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст]. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.
5. Щосева Е. П. Дифференцированный подход к обучению монологической речи на первом этапе неязыкового вуза (англ. яз.) [Текст] : автореф. дис. … канд. пед. Наук : (13.00.02.), Моск. гос. лингв, ун-т. – М., 1991.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ СТУДЕНТОВ

И. Н. Пасейшвили *Старший преподаватель, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь*

Summary. The article focuses on problems that can occur when teaching adult students. Adult (mature) students differ from traditional students to a large extent. Special attention is given to preferences that adult students have and effective methods of teaching.

Keywords: adult students; motivation; individual approach; problem-based learning; assessment.

Всё больше взрослых, зрелых людей в наше время учатся в университетах или являются слушателями курсов. Взрослые студенты во многом отличаются от обычных студентов, пришедших в вузы сразу после окончания школы, именно поэтому обеспечение качества образования требует учёта специфики работы с названным контингентом.

Как правило, взрослые студенты – носители чёткой аксиологической парадигмы, обладатели достаточно значимого и ценного жизненного опыта и знаний в различных областях, имеющих отношение, как к их профессиональной деятельности, так и полученному ранее образованию. Взрослые студенты способны связать новую информацию с предыдущим опытом, именно поэтому им нравится, когда преподаватель использует их знания и способности на занятиях. Особенно ценно для них обучение, которое имеет непосредственное отношение к их интересам и нуждам.

Перед взрослыми студентами нужно ставить чёткие цели обучения: как и что они будут изучать. Чтобы максимально привлечь внимание студентов, важно показать актуальность представляемого материала, его востребованность в профессиональной сфере либо в сфере коммуникации и личностного роста.

Работая с взрослыми студентами, необходимо применять индивидуальный подход, так как все имеют разные способности восприятия, уровень образования и личные качества. Взрослым легче учиться в демократичной атмосфере сотрудничества, принимая активное участие в совместной работе. Взрослые студенты – это зрелые, сформировавшиеся личности, поэтому поучение часто вызывает у них лишь возмущение и разочарование.

Взрослых студентов может раздражать долгое обсуждение теории, они более нетерпеливы в достижении образовательных целей, им хочется знать, как применять эту теорию при решении практических задач. Поэтому для рассматриваемого контингента больше подходит проблемное обучение, позволяющее актуализировать имеющийся опыт и применять получаемые знания на практике.

Взрослые студенты часто приходят на занятия уставшими, так как им приходится сочетать учёбу с работой и семейной жизнью, поэтому они приветствуют разнообразные методы обучения, которые повышают интерес к занятиям и вносят оживление в процесс обучения. В данной ситуации вполне приемлемыми будут игровые методики, тимбилдинг.

Важно учитывать возраст обучаемых, в частности, взрослых студентов часто беспокоит, что они являются старшими в группе и что это может повлиять на их сотрудничество с более молодыми студентами, а также на результативность процесса обучения. Опасения взрослых студентов часто связаны с возрастными изменениями в организме, такими как ухудшение зрения и слуха, что может помешать полноценному участию в дискуссиях, снижением объёма оперативной памяти, неуверенностью в собственных возможностях и способностях. Создание атмосферы, в которой все участники чувствуют свою значимость, поможет уменьшить эти опасения.

Особую тревогу у студентов вызывает оценивание их знаний, и в большей мере это проявляется на экзаменах. Часто оценка знаний воспринимается ими как негативный элемент, провоцирующий стресс и неуверенность в своих силах. Чтобы избежать этого, важно обеспечить её максимальную объективность, чтобы оценка не только показывала студентам «пробелы» в их знаниях, но и подчёркивала их достижения, мотивируя тем самым на дальнейшую работу.

О ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

О. А Попова *Кандидат исторических наук, доцент,*
Тюменский государственный университет,
г. Тюмень, Россия

Summary. In the article headlined «Of a person-oriented foreign language teaching» Popova Olga Andreewna points out that bringing up of a person is in the centre of attention of the modern anthropocentric paradigm of education. Language personality», who can communicate in a foreign language in a free and creative way, is the object of linguistics and is studied in several aspects one of which is linguadidactic aspect.

Keywords: foreign language; «language personality»; linguistic; linguadidactic.

В условиях новой образовательной парадигмы, с 2010 года, когда Россия присоединилась к Болонскому процессу, программы обучения иностранным языкам в институциональной системе языкового образования официально взяли курс на «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком». Учитывая то, что стратегия развития системы как школьного, так и вузовского образования связана в первую очередь с решением проблемы личностно-ориентированного образования, в центре внимания педагога должна быть личность учащегося. Кроме того, главной целью образования сегодня считается не усвоение знаний, навыков и умений, а воспитание личности [5, с. 175–181], при этом коммуникативная сущность учебного предмета «Иностранный язык» не только сохраняется, но и приобретает новое качество, так как речь идет о воспитании «языковой личности» («Sprachliche Person») [6, с. 115–121], способной к свободному, творческому общению на иностранном языке.

«Языковая личность», как известно, изучалась и изучается в лингвистике в нескольких аспектах, одним из которых является лингводидактический. Первое употребление термина «языковая личность» обычно связывают с именем немецкого неогумбольдтианца Й. Л. Вайсгербера, хотя он никогда прямо не писал о «личностно-ориентированном обучении» как особой лингводидактической доктрине. Однако во многих его работах присутствует мысль о том, что само обучение языку есть не что иное, как формирование личности, точнее «языковой личности» [2].

Дидактика, в отличие от методики, кроме знаний, навыков и умений акцентирует свое внимание на целенаправленном развитии умст-

венно-познавательных способностей, воспитании мировоззрения и нравственно-эстетической культуры учащихся. В лингводидактике и методике преподавания языков, по мнению Ю. Н. Караулова [4], в более явном виде осуществляется выход на проблематику языковой личности, ибо в отрыве от языковой личности без учета ее многоуровневой организации невозможно создать эффективную модель обучения языку. Лингводидактика, как известно, сегодня ориентирована (по Ю. Н. Караулову) на 3 способа представления языковой личности: 1) трехуровневая организация языковой личности (вербально-семантический, лингвокогнитивный, мотивационный); 2) совокупность умений или готовностей к осуществлению речемыслительной деятельности; 3) воссоздание языковой личности в трехмерном пространстве на основе данных об уровневой структуре языка (фонетика, грамматика, лексика), типах речевой деятельности (говорение, слушание, письмо, чтение), степени овладения языком [4]. Кроме того, Г. И. Богиным [1] была разработана лингводидактическая модель, которая выделяет уровни владения языком: уровень правильности, предполагающий знание достаточно большого лексического запаса и основных строевых закономерностей языка и позволяющий тем самым строить высказывания и продуцировать тексты в соответствии с элементарными правилами языка; уровень интериоризации, включающий умения реализовывать и воспринимать высказывания в соответствии с внутренним планом речевого поступка; уровень насыщенности, выделяемый с точки зрения отраженности в речи всего разнообразия, всего богатства выразительных средств языка в области фонетики, грамматики и лексики; уровень адекватного выбора, оцениваемый с точки зрения соответствия используемых в высказывании языковых средств в сфере общения, коммуникативной ситуации и ролям коммуникантов; уровень адекватного синтеза, учитывающий соответствие порожденного личностью текста всему комплексу содержательных и коммуникативных задач, положенных в его основу. Такая трехмерная лингводидактическая модель дает возможность представить языковую личность компактно, обозримо и в динамике.

Таким образом, воспитание личности находится в центре внимания современной антропоцентрической парадигмы образования. Портрет такой личности можно сложить из таких черт, как способность к межкультурной коммуникации, способность мыслить в сравнительном аспекте, знание о других культурах, умение рассмотреть свою страну в аспекте пересечения культур и др. Педагогическая наука в Европе, как известно, еще в 1980–е годы основной целью и ведущим принципом

обучения для всех учебных предметов определила «межкультурное обучение» или «обучение межкультурному общению». При этом формируется ряд таких качеств, как толерантность, уважение к другой культуре, отказ от эгоцентризма и т. д. Но суть межкультурного обучения состоит не в передаче определенной информации о новой культуре, а в привитии способности к ее пониманию, к ликвидации определенных предубеждений и стереотипов, критического отношения к своей собственной культуре и культуре другого народа. Межкультурная коммуникация основывается на диалогическом методе сопоставления разных метаязыков, культур, духовных ценностей. Как известно, значительный вклад в разработку и развитие теории межкультурной комуникации внесли работы В. Г. Костомарова, Г. М. Верещагиной, В. В. Воробьева, Ю. Н. Караулова, Е. И. Пассова, Ю. Е. Прохорова, И. А. Пугачева, И. А. Стернина, С. Г. Тер-Минасовой, Н. И. Формановской, В. М. Шаклеина и др. В Германии эта концепция получила название «Interkulturelle Pädagogik». Университеты Кельна, Вены, Дортмунда, Бохума и др. проводят тщательную работу в этом направлении и подразумевают осознание того факта, что мультикультурализм Европы – не преходящее состояние (мы живем в едином мировом пространстве), и, соответственно, межкультурную ориентацию учебных предметов.

Многие исследователи [3] связывают понятие языковой личности с такими компонентами, как языковая способность, коммуникативная потребность, коммуникативная компетенция, языковое сознание, речевое поведение. Диалог культур – это встреча позиций преподавателя и учащегося по ключевым проблемам, в процессе которой уточняются, обогащаются и преобразуются взгляды, интересы, мотивы, в той или иной степени определяющие личность. Это двустороннее общение и взаимообогащение.

Библиографический список

1. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: дис. ... д-ра филол. наук / Г. И.Богин. – Л., 1984.
2. Вайсгербер Й. Л. Родной язык в формировании духа. – М. : Издательство МГУ, 1993.
3. Карасик В. И. Аспекты языковой личности // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов, 2003 ; Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. – 1995. – № 2.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М. :Наука, 1987.

5. Попова О. А. О воспитании личности // Актуальные проблемы сопоставительной типологии : сборник статей Международной научно-методической конференции. – Тюмень : Вектор Бук, 2009. – С. 175–181.
6. Попова О. А. Языковая личность как объект межкультурной коммуникации и лингводидактики в процессе обучения иностранному языку // Роль профессиональной компетенции при обучении межкультурной коммуникации в условиях современной образовательной парадигмы : сборник материалов международной научно-практической конференции. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2009. – С. 115–121.

ПОСТАНОВЛЕНИЕ ОБ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН

Н. М. Урмонова *Кандидат филологических наук, доцент, Ташкентский архитектурно-строительный институт, г. Ташкент, Узбекистан*

Summary. This article expresses the important role of the decree "On measures to further improve foreign language learning system" which was signed by President of the Republic of Uzbekistan Islam Karimov in 10.12.2012. Teaching foreign languages according to "C E F R" is the main subject of this article.

Keywords: language; education; global process; reform of educational system.

Благодаря достижению независимости в Республике Узбекистан в настоящее время осуществляется целенаправленная широкомасштабная работа по реформированию всей системы образования.

Нормативными документами, регулирующими образовательные процессы, особое внимание уделяется интеллектуальному развитию подрастающего поколения, ведутся непрерывные образовательно-воспитательные работы по планированию и обновлению процесса изучения иностранных языков молодёжью; учитываются индивидуально-психологические особенности юношества и его способности к усвоению иностранных языков.

Постановление Президента Республики Узбекистан от 10 декабря 2012 года ПК–1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию

системы изучения иностранных языков» [2] является основным в сфере реформы обучения иностранным языкам.

В настоящее время возрос интерес к изучению иностранных языков. В народе есть такая пословица: «Человек, знающий язык – познаёт мир». Исходя из этого, сегодня молодёжь, стремящаяся к овладению достижениями современной науки и техники, уделяет особое внимание изучению иностранных языков. В нашей республике есть все возможности для осуществления её целей. От молодёжи требуется только стремление и упорство. Только плодотворное использование этих условий даёт возможность повысить уровень образования нашей страны.

Благодаря независимости наша страна интегрировала в глобальную среду, получила возможность свободного общения с зарубежными государствами, тем самым обеспечив всестороннюю интеграцию в мировое сообщество. На сегодняшний день во всём мире изучение иностранных языков является важной задачей в достижении определенных ранее целей. Выступление Президента Республики Узбекистан И. А. Каримова имеет особое значение: «В условиях мировой интеграции и в условиях широкого внедрения в повседневную жизнь компьютерных технологий и Интернета, мы понимаем, что знание иностранных языков – залог эффективного сотрудничества с иностранными государствами» [2].

Узбекистан занимает достойное место в международном сообществе. Своеобразный подход в решении конфликтов и проблем международного значения, в том числе ответственность за обеспечение безопасности и прогресса в Центральной Азии, обеспечение стабильности и региональной безопасности является одним из важнейших направлений внешней политики страны. С развитием дипломатических, мирных и дружественных связей нашего государства с ведущими странами мира возросла потребность в изучении иностранных языков.

Внедрение современных систем преподавания и методов изучения, основанных на международных стандартах, ускорило реформирование системы изучение языка в национальной системе образования.

В Узбекистане 8 мая 2013 года создан Государственный стандарт образования системы непрерывного образования по изучению иностранных языков. Данный Государственный стандарт образования соответствует требованиям, принятым в 2001 году Советом Европы, предъявляемым «Общеевропейской концепцией изучения, преподавания и оценки иностранных языков» к преподаванию иностранных языков. В результате проводимых широкомасштабных реформ на всех этапах непрерывной системы образования большая часть молодёжи наравне со своей специальностью изучает иностранные языки.

В нашей стране созданы условия для преподавания иностранных языков с применением современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий. Создание новой методологии изучения иностранных языков на всех этапах образования с применением современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий – это требование времени. Вышеуказанное постановление является теоретической основой проделанной работы в этом направлении. В результате исполнения этого постановления улучшается процесс организации непрерывного изучения иностранных языков, что даёт возможность обеспечения молодёжи современными учебно-методическими материалами на всех этапах обучения [2]. Этот документ является логическим продолжением закона «Об образовании» и «Национальной программы по подготовке кадров».

Основная цель постановления – создать передовые методы, используя современные педагогические и информационно-коммуникационные технологии, обучить подрастающее поколение иностранным языкам и подготовить специалистов, свободно владеющих этими языками. Совершенствование этой системы создает основу для международного сотрудничества и развития общения молодёжи, даёт возможность использования в большом объёме достижений мировой цивилизации и информационных ресурсов. Исходя из вышесказанного, значимость этого постановления в системе национального образования и в изучении иностранных языков, как отметил глава государства, даёт «эффект взрыва» [1, с. 64] в образовательной системе.

В связи с этим, в течение последних лет в стране создается система изучения иностранных языков, формирование современно мыслящего и интеллектуально развитого поколения, создаётся система, направленная на сближение с мировым сообществом. В последнее время возрос интерес к изучению достижений и опыта развитых стран в сфере образования и к внедрению их в систему образования Узбекистана.

На всех этапах обучения установлены критерии знания иностранных языков, с учётом национальных особенностей был совершен переход на новые образовательные стандарты, созданы новые учебные программы и учебники, соответствующие современным требованиям. С опорой на новый стандарт образования «Системы общеевропейской концепции изучения, преподавания и оценивания иностранных языков» при оценивании знаний учащихся и студентов (CEFR –Common European Frameworkof Referencefor Languages) учитываются национальные особенности. Исходя из этого, в системе народного образования степени должны занимать 1–5 классы AI, 6–9 классы A2. В системе среднего

специального и профессионального образования – это степень B1, а для направлений бакалавриата – B2. Следующая степень знания иностранного языка C1, этот показатель предназначен для системы высшего образования, специальностей магистратуры и институту послевузовского образования (для старших научных сотрудников).

Есть ряд преимуществ Европейской системы CEFR, состоящей из шестиэтапной шкалы оценивания (A1, A2, B1, B2, C1, C2.), которые полностью соответствует современным требованиям и в сфере преподавания, и в степени освоения иностранных языков.

В условиях бурного развития информационно-коммуникационных технологий освоение иностранных языков согласно Европейской системе (CEFR) не ограничивается только лишь широким применением в системе образования Узбекистана, но и проверкой уровня знаний учащихся и студентов критериями, основанными на мнении международных специалистов и экспертов по иностранным языкам. В процессе обучения языку по Европейской системе оценивания молодёжь получает объективные оценки.

Эта современная система оценивает не только основные языковые единицы и словарный запас молодёжи, но и проверяет применение их на практике. Это доказывает реальную подготовленность молодёжи к международным переговорам и сотрудничеству, свободному пользованию достижениями цивилизации. Вышеуказанное постановление главы государства служит основой при подготовке конкурентоспособных специалистов и повышению эффективности преподавания иностранных языков.

В работе Президента Республики Узбекистан И. А. Каримова «Высокая духовность – непобедимая сила» отмечено: «Фундамент будущего создаётся в учебных заведениях, рассуждая иначе – это будущее народа зависит от того, как сегодня наши дети получат образование и воспитание» [1, с. 61]. Душа и сознание молодёжи, изучающей иностранные языки и мечтающей увидеть мир и учиться за рубежом, должны быть приоритетными перед различными разрушительными идеями и идеологиями. Возрождение национального менталитета, национальных и исторических ценностей должно быть основной целью каждого.

Высокие достижения за кратчайший срок в области образования – это результаты «узбекской модели» развития. Самая справедливая оценка – это оценка со стороны. Узбекистан среди 141 государств мира занимает 35 место по развитию уровня человеческого капитала, а по развитию системы образования занимает 2–е место в мире. Большое внимание, которое уделяется образовательно-воспитательному направлению – это результаты последовательно проведенных реформ государства.

Библиографический список

1. Каримов И. А. Высокая духовность – непобедимая сила. – Т. : Узбекистан, 2008.
2. О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков / Постановление Президента Республики Узбекистан от 10 декабря 2012 года ПК–1875. – Газета «Народное слово», 11.12.2012 г., № 40 (5630).

ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ СФЕРЫ ЭКОНОМИКИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В. Л. Христич *Кандидат филологических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Западный филиал, г. Калининград, Россия*

Summary. This article analyzes the loanwords in the economic sphere of the modern German language, gives examples of using of this vocabulary.

Keywords: loanwords; economics and accounting; banking; vocabulary; terminological system; anglicisms and Americanisms; linguacultural knowledge.

На занятиях иностранного языка студенты специальностей «Экономика и бухгалтерский учёт», «Банковское дело», получают не только языковые знания, но и дополнительную информацию об экономических процессах, их историческом развитии. Это повышает интерес студентов к будущей специальности и способствует личностному росту. Однако любой язык изобилует заимствованиями, особенно если речь идёт о профессиональной лексике. А заимствования, как известно, могут как обогащать речь, так и делать её непонятной.

Проанализируем заимствования из сферы экономики современного немецкого языка. Известно, в Греции середины V века до н. э. уже сформировалась экономическая система, получившая развитие во времена Римской империи. Таким образом, основу экономической лексики немецкого языка заложили греческие и латинские термины: die Hypothek (ипотека), die Aktie (доля), das Akkreditiv (условное денежное обязатель-

ство), der Negoziant (коммерсант), die Börse (фондовый рынок), das Depositum (денежный вклад в банке на определённых условиях):

Die BPO stehe aber nicht in Konkurrenz zum Akkreditiv, sondern sei als Ergänzung der Produktpalette zu betrachten. Bislang gebe es nur wenige Unternehmen und Banken, die die BPO nutzten (http://www.exportmanager-online.de/archiv/315/verdraengt-die-bpo-das-akkreditiv);

In der Arbeitsgruppe sind bedeutende Banken, die am RMB-Geschäft interessiert sind, die Gruppe Deutsche Börse und der Finanzdienstleister SWIFT vertreten (http://www.bundesbank.de/Navigation/DE/Aufgaben).

Эти термины быстро интегрировались в немецкий язык, став равноправными членами экономической терминосистемы. Причиной заимствования следует считать наличие у греков и римлян более развитой экономической системы, из которой германцы в процессе торгово-промышленных отношений и языковых контактов перенимали новые экономические методы, а значит и их обозначения.

Eine Aktie ist eine Urkunde, die Ihnen schriftlich bestätigt, dass Sie Anteile an einem bestimmten Unternehmen, in der bezeichneten Höhe besitzen. Jede Firma, die für ihre Gründung oder Expansion Geld benötigt aber keinen Bankkredit aufnehmen will, kann diese Anteilscheine ausgeben und zur Aktiengesellschaft werden (http://www.infoquelle.de/Finanzen/Boerse).

Вторая группа заимствований – из итальянского и французского языков – появилась в немецком языке в XV веке, как следствие влияния банковских систем Франции и Италии на Европу. За этот период заимствуются: das Agio (премия), das Obligo (обязательство), der Bank, die Tranche (транш, доля займа или кредита), der Finanzier (финансист):

Der Bank sei zwar versprochen worden, dass das Obligo binnen kurzer Zeit abgedeckt werden würde, doch erst fünf Monate später sei eine Zahlung von 1 Million Dollar eingegangen (Harald Dobernig Was Haider befahl, bezahlte die Hypo // http://www.wienerzeitung.at/nachrichten/oesterreich);

Следует, однако, подчеркнуть, что говорить о полном онемечивании этих заимствований нельзя. Несмотря на получение новыми экономическими терминами немецкого рода и склонения, их фонетические характеристики сохранились итальянскими и французскими:

Eine Tranche in Höhe von 150 Millionen US-Dollar wird für weitere Investitionen in Produktionsanlagen verwendet. Eine weitere Tranche über 150 Millionen US-Dollar dient der Refinanzierung bestehender Kreditverbindlichkeiten, einschließlich der damit verbundenen Gebühren und Kosten (http://www.joyou.de/ipo/?id=53&act=show&aid);

Вероятно, это можно объяснить тем, что данные заимствования не касались бытовой лексики, а обозначали только отвлечённые экономические понятия, употреблялись только в кругу специалистов

данной отрасли экономики. Кроме того, германцы и римляне состояли в непосредственном контакте, а итальянские и французские заимствования пришли в немецкий язык через письменную речь. Затем многие из этих лексических единиц были вытеснены обозначениями данных понятий на родном языке: al pari – der Nennwert (номинальная стоимость), das Fallissement – die Pleite (банкротство):

Bei einem Nennwert handelt es sich um den gesetzlich festgelegten Wert eines Zahlungsmittels. Dieser wird meist von den Institutionen (in Deutschland: Zentralbank) festgelegt, die das Zahlungsmittel herausgeben (http://www.boersennews.de/lexikon).

Следующий этап развития экономической отрасли добавил заимствования из американского английского языка – англицизмы и американизмы, которые интегрировались в немецкий язык, как в исходном варианте: floating (свободное колебание курса), letter of intent (обязательство международного валютного фонда), Offset-Account (смещение счёта):

Beim Free-Floating-System leiht man sich das Fahrzeug per Smartphone aus, steigt ein, fährt damit und stellt das Auto irgendwo in der Stadt einfach wieder ab. Kfz-Versicherung, Steuer, Benzinkosten, Parkschein, Werkstatt – dem Fahrer kann das egal sein, denn das regelt der Anbieter (Keine Entlastung für den Stadtverkehr//http://www1.wdr.de/themen/wirtschaft/free-floating-carsharing100.html);

…так и по правилам немецкой грамматики (артикль, написание существительных с большой буквы): der Offset-Dollar (смещение доллара):

Mit der Dollar-Offset-Methode prüfen Sie die Effektivität einer Sicherungsbeziehung. Eine Sicherungsbeziehung ist genau dann effektiv, wenn das Verhältnis der Änderungen des Fair Values von Grundgeschäft und Sicherungsgeschäft innerhalb eines bestimmten Intervalls liegt. Dies wird im Customizing festgelegt (http://help.sap.com/erp2005_ehp_06/helpdata/de).

Как известно, англицизмы продуктивны, а немецкий язык имеет тенденцию к сложению основ слова. Таким образом, появляются в экономической лексике: die Clearingbank, das Clearing- und Zahlungsabkommen, die Clearing-Währung:

Der Handel mit China soll für Unternehmen bald leichter werden. Die neue Clearing-Bank für Geschäfte mit dem Yuan (Renminbi) in Frankfurt soll es Firmen vom Herbst an ermöglichen, Geschäfte mit chinesischen Partnern in einer Zeitzone, einer Sprache und zu günstigen Konditionen abzuwickeln (http://www.faz.net/aktuell/finanzen/devisen-rohstoffe/renminbi-frankfurter-yuan-clearingbank-soll-handel-mit-china-erleichtern-13005203.html).

Что касается экономических словосочетаний, то большая часть тоже представляет смешанную конструкцию из разных языков: das Teilreserve-Banksystem, der Depositenbank, das on-call-Geschäft, das on-call-Konto, der Call-Kredit, der on-call-Kredit, das Nurse-Call-Geschäft:

Ascom übernimmt zum 18. Juni 2012 das Nurse-Call-Geschäft (Schwesternrufsysteme) in Bradenton (Florida) von GE Healthcare. Mit der Übernahme beschleunigt Ascom Wireless Solutions seinen Wachstumskurs auf dem Markt der Healthcare-Kommunikation. Bei den Nurse-Call-Systemen von GE Healthcare (www.gehealthcare.com) handelt es sich um ein führendes Schwesternrufsystem, das Krankenhäuser in ganz Nordamerika nutzen (http://linux.sys-con.com/node/2300175);

Früher gab es Depositenbanken und Kreditbanken. Wenn man sein Geld bei einer Depositenbank angelegt hatte, dann war es auch da; um die Miete und die Lebenshaltungskosten zu bezahlen. Es war sicher. Kreditgeschäfte dagegen waren risikoreich (Teilreserve-Banksystem ist mit einer freien Marktwirtschaft unvereinbar // http://www.misesde.org/?p=8601).

Анализ любого заимствования из сферы экономики будет интересен студентам, если предложить его выполнить в виде мини-проектов: узнать этимологию слова, возможные структурно-лексические сочетания, варианты употребления, изменение слова в семантическом плане, привести примеры из экономической литературы. Например, словосочетание fiat money (неразменеянные бумажные деньги), заимствовано из американского английского, которое в свою очередь также имеет в своём составе заимствованное слово fiat (от латинского «пусть получится»). От этого заимствования образовались: das Fiat-Geld, der Fiat-Geld-Boom, das Fiat-Geldsystem (Zwangsgeldsystem):

Fiat-Geld ist staatliches Monopolgeld. Es wird von staatlichen Zentralbanken produziert, die das Geldangebotsmonopol innehaben (Fiat-Geld zerstört die Marktwirtschaft // http://www.misesde.org/?p=3844).

Таким образом, среди основных причин заимствований в экономической сфере немецкого языка можно выделить следующие: заимствования, пришедшие вместе с новыми реалиями экономической системы, языковая экономичность, популярность экономических понятий среди представителей деловых кругов разных стран. Кроме того, изучая заимствования в экономической лексике немецкого языка, студенты углубляют лингвострановедческие знания и получают представления об основах экономической теории.

Библиографический список

1. Алексеева Л. Н. Лексико-фразеологическая трактовка поля экономики современного немецкого языка // Проблемы прикладной лингвистики : материалы Всероссийского семинара. – Пенза. – 2002. – С. 16–19.
2. Алексеева Л. Н. Сопоставление фрейма «Банк» в современном немецком и русском языках // Вопросы теории и практики перевода : материалы Всероссийской конференцию – Пенза. – 2003. – С. 4–6.

3. Каргина С. Н. Омонимия и полисемия как факторы, затрудняющие перевод текстов экономико-правового содержания // Вопросы теории и практики перевода : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза. – 2004. – С. 92–94.
4. Майтова А. В. Иноязычные заимствования в современном подъязыке «Банковское дело» // Проблемы прикладной лингвистики : материалы Всероссийского семинара. – Пенза. – 2002. – С. 140–142.
5. Майтова А. В. Терминосистема предметно-специального языка «Банковское дело» в лингвокогнитивном аспекте (на материале русского и немецкого языков) – URL : http://referatnote.ru/pedagogika/novosti-pedagogika/terminosistema-predmetnospetcialnogo-iazyka-bankovskoe-delo-v/ (дата обращения: 25.08.2014).
6. Трифонова Е. Н. Особенности перевода полисемантичных банковских терминов // Вопросы теории и практики перевода : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза. – 2004. – С. 211–212.
7. Чайка А. Н. К проблеме адекватного перевода терминологических сочетаний английского подъязыка финансово-банковской деятельности // Вопросы теории и практики перевода : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза. – 2004. – С. 223–225.

ЗНАКОМСТВО С ПОЭТИЧЕСКОЙ МЕТАФОРОЙ НА ЗАНЯТИИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

О. Ю. Шиманская *Кандидат филологических наук, доцент, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь*

Summary. The article provides teaching instructions for introductory session on poetic metaphor for EFL classrooms (pre-intermediate and above). Semiotic approach is used to classify metaphors. Special attention is given to encouragement of creative thinking and language modeling.

Keywords: poetic metaphor; novel metaphor; semiotic approach.

Задачей данного доклада является разработка методики организации вводного занятия по теме «Метафора», которая изучается в рамках дисциплины «Теория и практика перевода», «Стилистика», «Аналитическое чтение», а также имеет отношение к усвоению идиоматических структур

языка. Материал ориентирован на использование в работе со старшими курсами неязыковых вузов или младшими курсами языковых вузов.

В начале занятия предлагается дать определение метафоры путём эвристической беседы. Как известно, метафора – (от греч. *metaphora* перенесение) – троп или фигура речи, состоящая в употреблении слова, обозначающего некоторый предмет, явление, действие или признак, для характеризации или номинации другого объекта сходного с данным в каком-либо отношении. Говоря же о метафоре поэтической, необходимо уточнить, что в художественном дискурсе она чаще всего появляется и удивляет читателя именно в сопоставлении совершенно непохожих, различных явлений.

«My love is like a red red rose», – звучит в стихотворении Генри Лонгфелло, и это метафорическое сравнение вполне понятно, поскольку апеллирует к универсальной метафорической модели-символу «любовь – алая роза». Но сравним: у Роджера Нэша в стихотворении «Несколько оправданий, чтобы остаться» мы читаем о *pears anxious for conversation* ‘грушах, жаждущих разговора’ и о кухне, которая закружила влюблённых в плену дивной музыки, которую играет посуда и солнечный свет. В данном случае метафора существует только в рамках поэтического текста и не может быть воспроизведена вне его.

Интерпретация метафоры осуществляется путём её обнаружения в тексте, анализа по категориям избранной типологии, а также творческой оценки и самопереживания метафоры как семиотического концепта. Именно семиотический анализ поэтического текста раскрывает метафору как творческий индивидуальный продукт, способ отражения реальности, представляет её как часть нашей семиосферы, а ведь без личностного переживания невозможен полноценный анализ поэтического произведения.

В рамках семиотического подхода выделяются три уровня классификации поэтических метафор – синтаксический, семантический и прагматический. Рекомендуется проанализировать различные виды метафор на примерах из произведений Шекспира и других поэтов.

На синтаксическом уровне выделяются метафора-фраза *(countless silken ties of love, to lock up all the gates of love)*, метафорическая атрибутивная конструкция *(snow-white marble eyes)*, метафора-предложение *(Affection is a coal)*. Следует отметить, что в отличие от языковых метафор, поэтическая метафора-слово невозможна, т. к. последняя не может существовать вне контекста.

На семантическом уровне выделяются предметная *(Dreams are blind arrows that never leave the bow)*, антропологическая *(Your affec-*

tions are a sick man's appetite), природная (*Leave her to heaven and to those thorns that in her bosom lodge, to prick and sting her)*, и библейская метафоры (метафора-аллюзия).

На прагматическом уровне выделяется экстериальная метафора (поучительная, эпическая), направленная на слушателя, и интериальная (философская), направленная на осознание внутреннего переживания автора.

Студентам предлагается аудиторная и самостоятельная работа с поэтическими текстами, в результате которой они должны научиться определять типы метафор, грамотно переводить их на родной язык, а также освоить базовые принципы семиотического подхода к исследованию явлений.

Таким образом, предлагаемые разработки позволяют познакомить студентов с понятием поэтической метафоры и её видами, повысить их методологическую грамотность за счёт знакомства с семиотическим подходом, а также мотивировать их к более глубокому и творческому изучению английского языка.

АКТИВИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА БАЗЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

О. Ю. Шиманская *Кандидат филологических наук, доцент,*

А. С. Ярош *Старший преподаватель, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь*

Summary. In the article the urge of imaginative development of future teachers is manifested. An innovative session 'Madame Tussauds museum' is described proving language and cultural phenomena to be sources of linguistic proficiency as well as organizational skills for students.

Keywords: creative activity; innovative session; social studies.

В учебных планах языковых факультетов педагогических вузов лингвострановедческому аспекту уделяется значительное внимание как в рамках соответствующей дисциплины, так и в парадигме дисциплин филологического профиля. Все предметы данного цикла способствуют

формированию языковой компетенции студентов, обеспечивая теоретическую основу знаний, практическое их применение и осведомленность о культурологическом аспекте. Однако творческий подход к освоению языкового материала, а тем более продуктивная деятельность студентов часто отодвигаются на второй план, а то и вовсе игнорируются, что приводит к схематичности в понимании и подаче материала, неспособности выпускников пробудить интерес и активность школьников, снижению их собственной мотивации к своему предмету.

Развитие творческого потенциала студента и его познавательных сил «возможно только при условии демократичности методов обучения, раскрепощения студентов, разрушения искусственных барьеров между преподавателями и студентами» [1, с. 188]. «Развитию личности содействует не столько репродуктивная, сколько интеллектуально-активная, творчески-преобразовательная, личностно и социально значимая деятельность, направленная на получение продукта, который свидетельствует о наличии новообразований индивидуального характера, более качественных по своим особенностям в сравнении с другими, а также с теми, которыми субъект владел прежде» [2, с. 4].

Активизация творческой языковой деятельности студентов может осуществляться в различных формах учебной работы и на различном материале. Одним из наиболее эффективных и на данный момент не достаточно широко описанным в учебно-методической литературе методов включения в языковую среду и формирования языковой личности учащихся является моделирование лингвострановедческих реалий.

В данной статье объектом описания является нетрадиционное занятие «Музей мадам Тюссо в Лондоне». Это комплексная форма управляемой самостоятельной работы студентов, которая заключается в: планировании, выборе персоналий, квестовом поиске информации и ее последующем обсуждении, подготовке творческих (культурно обусловленных) элементов занятия, языковой работе над текстами и произношением, проведении и анализе занятия.

На первом этапе студенты знакомятся с информацией о музее мадам Тюссо, изучают лингвострановедческий материал по данной теме, отмечают персоналии, которые представляют наибольший интерес. Далее каждый из участников получает индивидуальное задание (возможна работа в малых группах), выполнение которого контролируется преподавателем по методу тьюторского обучения.

На самом занятии студент, выступающий в роли экскурсовода, рассказывает о музее и экспонатах, затем говорит о легенде, что при-

косновение к фигурам оживляет их, после чего каждый из персонажей (например, королева Елизавета, принцесса Диана, Альберт Эйнштейн, «Битлз») представляет свой рассказ, а возможно и творческий номер. Экскурсовод стимулирует других участников занятия задавать вопросы известным персонажам, причем поощряются вопросы, основанные на знании изученного лингвострановедческого материала.

По окончании занятия студентам предлагается обсудить его результаты, оценить изменения, произошедши в их знаниях и умениях. Необходимо также обратить внимание на то, как студенты смогут организовать подобное занятие во время педагогической практики, работы в школе, что будет в дальнейшем способствовать осознанному выбору релевантных форм работы со школьниками по усвоению языкового и культурно обусловленного материала.

Таким образом, нетрадиционное занятие на лингвострановедческом материале активизирует творческий потенциал студентов, стимулирует поисковую деятельность, учит их самостоятельно ставить и решать задачи, смело воплощать творческие идеи. Именно в ориентации на обучение, при котором акцент с передачи готового знания переносится на развитие творческих способностей, а студент становится подлинным субъектом учебно-воспитательного процесса, и состоит перспектива высшей школы.

Библиографический список

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. – Минск, 2003.
2. Яленскі М. Г. Сучасная асобава арыентаваныя адукацыйныя парадыгмы // Адукацыя і выхаванне. – 2000. – № 8. – С. 3–8.

VII. LANGUAGES AND PROBLEMS OF THEIR LEARNING IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT TENDENCIES OF INFORMATION ENVIRONMENT

ON-LINE ТЕСТИРОВАНИЕ, КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ГРАММАТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

С. А. Бородич
А. Н. Тепляковская

Старшие преподаватели,
Московский государственный университет экономики, статистики и информатики,
филиал в г. Минск, Беларусь

Summary. The article is devoted to the use of e-tests as a form of control of knowledge in the educational process. The authors argue that the use of on-line tests as a classroom exercise improves understanding and correct use of grammar rules, promote memorization of lexical units.

Keywords: e-tests; educational technology; network exercises.

В наш век постоянной модернизации и активного развития информационных технологий обращение преподавателя к сетевым ресурсам становится нормой. Одним из способов такого обращения можно назвать использование электронных тестов в качестве форм контроля знаний обучаемых.

Традиционный тест представляет собой стандартизованный метод диагностики уровня и структуры подготовленности. В таком тесте все испытуемые отвечают на одни и те же задания, в одинаковое время, в одинаковых условиях и с одинаковыми правилами оценивания ответов. Главная цель применения традиционных тестов – установить уровень знаний [2]. Все вышесказанное применимо и сетевому тестированию, но именно проведение его, с использованием техник и технологий, таких близких молодому поколению, и делает его более привлекательным для наших студентов.

Традиционно электронные тесты используются как:

1. Итоговое тестирование.
2. Тесты для самопроверки.

И тот, и другой метод хорошо зарекомендовали себя на практике. В первую очередь, благодаря экономии времени, а зачастую и аудиторных фондов. Дополнительным плюсом нам видится тот фактор, что экономится не только время преподавателя, затрачиваемое на проверку студенческих работ, но и время ожидания обучаемыми их результата. Ведь известно, что отсроченное поощрение или наказание (в нашем случае положительная или неудовлетворительная оценки) не имеют такого эффекта, как те, что мы получаем сразу после совершения того или иного поступка. А значит, возрастает и уровень мотивированности студентов.

Любой вид электронного тестирования проводится как со студентами дневного, так и заочного отделения. Положительные стороны мы видим в том, что студенты заочного отделения не оторваны от учебного процесса в перерывах между сессиями, кроме того у них появляется возможность подготовится и сдать (при необходимости – пересдать) тест без отрыва от производства. Что позволяет им экономить и время, и деньги. Если же речь идет о тестах для самоконтроля, хотелось бы добавить, что самостоятельная работа с электронными тестами дает возможность самому студенту объективно оценить свои сильные и слабые стороны. У него есть время на консультацию с преподавателем или самообразование, и, соответственно, выше вероятность получения положительной оценки по данному тесту или другому по изученной теме. Однако в случае, если тестирование проводится вне аудитории, есть вероятность выполнения тестов другим человеком. Для большей эффективности контроля знаний мы бы рекомендовали комбинировать итоговое on-line тестирование с устным опросом по пройденному материалу. Так же необходима постоянная актуализация тестовой базы, чтобы исключить возможность предварительной консультации и выбора правильных ответов студентами.

Дополнительно к вышеперечисленным методам мы предлагаем использовать электронные тесты, как сетевые упражнения, выполняемые в аудитории.

Для нас наиболее результативным оказалось использование электронных тестов в качестве заданий, направленных на отработку грамматических навыков, закрепление лексических единиц, доведение до автоматизма использования устойчивых комбинаций.

Факторы, на которые мы хотели бы особо обратить внимание:

a) каждый студент выполняет полный комплект упражнений, т. е. 40–50 заданий, а не 8–10, как это обычно происходит при аудиторном устном опросе;

b) преподаватель, находясь в аудитории, может скорректировать сложные моменты для каждого студента индивидуально;

c) ротация вопросов программой делает маловероятным выполнение одного и того же задания студентами, сидящими рядом;

d) оценка, которую программа выставляет в итоге, является мотивирующим фактором для многих обучаемых.

Отрицательным фактором в данном случае может быть некоторая монотонность при выполнении большого количества заданий направленных, например, на закрепление одного грамматического правила. В данном случае задача преподавателя максимально разнообразить виды заданий в рамках одного теста. Например, учащимся предлагаются типы заданий из теста по теме «Времена активного залога», которые могут содержать такие вопросы, как:

1.Выберите правильную форму перевода сказуемого

2.Выберите правильную форму сказуемого

3.Выберите вспомогательный глагол

4. Соотнесите фразы для правильного перевода английских временных форм глагола и т. д.

80 % студентов 1–х и 2–х курсов, которые попробовали этот метод на практике, считают его эффективным, способствующим пониманию и запоминанию пройденного материала, 12 % обучаемых не ощущают разницы по результатам обучения с помощью традиционных или инновационных методов, и только 8 % предпочли бы учиться «по-старому».

Таким образом, практика и отзывы показывают нам, что применение on-line тестов в качестве аудиторных упражнений повышает эффективность понимания и правильного употребления грамматических правил, способствует запоминанию лексических единиц и отработке навыков использования стандартных речевых конструкций.

Библиографический список

1. Георгиади А. А. Некоторые аспекты применения медиа-образовательных технологий в вузе / А. А. Георгиади // Сборник материалов XLI научной конференции преофессорско-преподавательского состава, аспирантов и студентов «Дни науки ТНУ им. В. И. Вернадского». – Симферополь, 2012. – С. 152–153.

2. Использование тестов в учебном процессе. [Электронный ресурс]. – URL : http://testobr.narod.ru/index.htm
3. Суханова Л. А. Мотивационный аспект учебной деятельности студентов негосударственного вуза / Л. А.Суханова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – URL : http://jurnal.org/articles/2010/ped34.html

ЦИФРОВОЙ РАССКАЗ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. В. Вульфович *Кандидат педагогических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, филиал в г. Владимир, Россия*

Summary. The article defines the role of digital storytelling in developing students' communicative skills. Types of digital stories and tools to create them are overviewed in the article.

Keywords: digital storytelling; communicative competence.

Существует много определений того, что следует считать цифровым рассказом. Все они основываются на том, что в цифровом рассказе сочетается собственно история с разнообразными мультимедийными средствами – цифровыми изображениями, аудио, видео.

Исследователи человеческого мозга указывают на то, что человеку свойственно рассказывать истории, логически выстраивать свои мысли и делиться ими с другими людьми. В этой связи ученые полагают, что следование древней человеческой традиции рассказывания историй на уроках с использованием цифровых технологий поможет ученикам приобретать знания в любой области.

По мнению H. Barret, применение цифровых рассказов на занятиях способствует сближению четырех личностно-ориентированных технологий: содействует активности обучающихся, рефлексии, реализует проектное обучение и интегрирует современные информационно-коммуникационные технологии в процесс обучения [1].

Среди преимуществ использования цифровых рассказов отмечается рассмотрение современных проблем в мире, тщательный анализ,

удовольствие от изучения новых фактов, повышение успеваемости и многое другое. Считается, что такой подход наибольшим образом отвечает идее непрерывного образования в течение всей жизни.

При использовании цифровых рассказов в обучении иностранным языкам спектр их преимуществ становится еще шире. Рассказывание историй при помощи цифровых технологий помогает обучающимся улучшать свои навыки устной и письменной речи. Для создания цифрового рассказа ученикам требуется основательно обдумать тему, написать сценарий, отредактировать его, подготовиться к публичному выступлению или записать свой голос для озвучивания цифрового рассказа.

Опыт показывает, что цифровые рассказы на занятиях иностранного языка – это серьезная учебная работа. Создание эмоционального динамичного цифрового рассказа с четко выверенными по длине формулировками, уместно подобранными изображениями и музыкой требует немалых усилий, многократных внесений поправок, многочисленных попыток озвучить рассказ. Все это благотворно отражается на формировании коммуникативной компетенции обучающихся.

Использование цифровых рассказов преподавателем способствует развитию навыков аудирования аутентичной речи, пониманию культурно обусловленных различий в коммуникации.

Кроме того, технология цифровых историй способствует развитию цифровых навыков обучающихся, облегчает обучение в сотрудничестве в случае коллективного проекта.

В зависимости от поставленных перед учеником задач, его уровня языковой подготовки, имеющихся ресурсов можно выбирать тот или иной тип цифровых историй и соответствующее программное обеспечение.

Согласно Bernard R. Robin, цифровые рассказы классифицируются, как:

- рассказы от первого лица (о себе, об интересных местах, событиях, о работе, отношениях, открытиях в нашей жизни, о преодолении трудных жизненных ситуаций);
- рассказы об исторических событиях;
- рассказы, содержащие информацию, инструкции, правила, предписания из различных научных областей [2].

Среди инструментов для составления цифровых рассказов можно выделить Power Point (презентации с текстом, звуком, мультимедиа), Photo Story (фотоистории с текстом, фотографиями, озвучкой, музыкой),

Movie Maker (фильм с закадровым повествованием, сменяющимися изображениями), Zimmer Twins (мультфильм с текстом, музыкой, аудио).

Для современного поколения учеников, растущих в мире электронной культуры, с рождения ориентированных на мультимедиа продукты, цифровые рассказы как нельзя лучше содействуют самовыражению, стимулируют их творческую деятельность, повышают уровень иноязычной коммуникативной компетенции. Результаты своих трудов ученики могут продемонстрировать на занятии, выложить в Интернет, поделиться ими в соцсетях или отправить в банк цифровых рассказов (Centre for Digital Storytelling). Благодаря технологии цифровых рассказов привычные темы устной речи «About Myself», «My Family», «My Hobby», «My School» звучат по-новому – творчески, эмоционально и более личностно.

Библиографический список

1. Barret H. Researching and Evaluating Digital Storytelling as a Deep Learning Tool. – URL : http://electronicportfolios.org/portfolios/SITEStorytelling2006.pdf
2. Robin B. The Educational Uses of Digital Storytelling. – URL : http://faculty.coe.uh.edu/brobin/homepage/Educational-Uses-DS.pdf

WEBLOG AS A SPEECH GENRE

V. M. Gromova *Candidate of Philological Sciences, assistant professor, Udmurt State University, Izhevsk, Russia*

Summary. On the basis of discourse-analysis, genre features of weblog are reviewed in the article. Weblog is considered as a hybrid genre of the Internet, integrating other genres of cyberspace. The analysis of weblogs resulted in identifying constituent genre features of weblog.

Keywords: weblog; speech genre; autocommunication; dialogueness; hybrid text; hypertext; «carnival» communication.

Weblog is a hybrid genre of the Internet, integrating other genres of cyberspace (chats, forums, guest book, and e-mail) and traditional writing forms [3]. The aim of the diary entries is not to highlight everyday events but to represent

personal attitude to them. Events, covered in the diary, serve as a background for reflection on life. The same principles are valid for weblogs. The only difference is that the weblogs are written not for "the sake of the author" but to be recognized by Others. So it contains some self-advertizing.

There are many Internet resources for posting weblogs. Despite of specific differences most of the weblogs are supposed to have the following main constituents: 1) information about the author of the blog; 2) user pic or avatar; 3) posts or postings, which can be complemented with additional information on mental and emotional state of the author at the moment of writing (for instance, a smiley or complementing music); 4) community members' comments to "posts'; 5) "Friend Band", allowing reading other users' posts.

Genre of weblog has the following features.

1. *Autocommunication and dialogueness/ polylogueness*: precept for autocommunication and sincerity of the blog is combined with open address meant for reading and discussing with strangers. In the process of creating a diary the subject and the addressee is one and the same person. But when it comes to the weblog these roles are performed by different people; weblogs fall under the category of means of communication within the model "one to many".

2. *Genre and style eclecticism of postings.* Any weblog is a hybrid text, comprising links on other Internet resources, pictures and photographs, creative verbal works of different genres and focus areas. Author's style may be very different, depending on the theme or the author's intentions. An attempt to combine personal history features and fiction features in blog entries exists in almost all weblogs.

3. *Combination of on-line and off-line features of communication.* One and the same posting may trigger a discussion in commentaries made synchronically by several users on-line. On the other hand, alternatively to chat, the entry may stay accessible until the author deletes it. This broadens the time frame for feedback.

4. *Wide use of paragraphemics*. Along with relative stability of structural components of weblogs unlimited creativity in color, font and other type of design is accepted.

5. *Hypertext ordonnance*, including links to commentaries, friend band, information about user, other weblogs and etc.

6. *Possibility of collective authorship* in so-called blog-communities, which are analogous to collective message boards [1].

7. *Lack of topical limitation.* Everybody writes about everything. This causes the effect of citizen journalism, where "there is no division between those who present and those who take", "every person is a journalist (an engineer, manager, designer), and a reader (a viewer, buyer, user)" [2].

As well as other genres of interpersonal communication in the Internet, weblogs are popular and attractive because they provide the possibility of "carnival" communication. A person appears as a number of created texts. Seeking the Self is inseparably connected with the search for new ways of written expression of desired personal traits. Weblogs are fertile ground for constructing socially recognized image of the Self.

Bibliography

1. Куринной И. Конец массы? 2004. URL: http://www.ng.ru/internet/2004-11-12/11_massa.html
2. Куринной И. Россия в лирике блога. URL: 2005.http://2005.novayagazeta.ru/nomer/2005/25n/n25n-s30.shtml
3. Травин А. Виртуальная коммуникация как система письменной и устной речи // Мир Internet. – 1999. – № 7–8. – С.57-61.

ПРИМЕНИЕ WEB-РЕСУРСОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Ю. Н. Гурченко *Преподаватель, Кемеровский государственный педагогический колледж, г. Кемерово, Россия*

Summary. This article observes the use of some web-resources and the opportunities which they give at the lessons of foreign languages. It touches upon the advantages of the most important resources in the Internet. The article also describes how web-resources help to form students' professional competences.

Keywords: web-resources; professional competence; to learn; to form; information; opportunity.

Знание иностранного языка необходимо современному студенту, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда. Поэтому изучение профильных предметов должно интегрироваться с изучением иностранного языка. Эту задачу помогают решить web-ресурсы. Одним из эффективных средств освоения профессиональных компетенций, вкупе с изучением иностранного языка, считается работа со следующими web-ресурсами:

– электронная почта;

– возможность публикации собственной информации в сети;

– устное / письменное общение в сети (чаты, форумы и т. д.);

– использование поисковых систем, и некоторые другие.

Электронная почта – это быстрый и удобный способ письменного общения между людьми. Как далеко не находился бы человек, с помощью электронного письма он может получить разнообразную информацию за считанные секунды.

Во время занятий, на перемене или в качестве домашнего задания студенты могут переписываться с людьми по интересующей их теме по электронной почте.

Одной из наиболее удобных форм использования web-ресурсов является публикация информации в сети. Это может быть создание web-страницы, комментирование на форумах, в специальных разделах сайтов и т. д. Кроме того, можно просмотреть уже готовый материал. Например, многие крупные иностранные компании, издательства имеют свои web-сайты, которые разделены на рубрики. Здесь обучающиеся могут ознакомиться с главными событиями в мире. Также некоторые сайты предоставляют возможность не только прочитать, но и прослушать / просмотреть новости на разных языках.

Таким образом, студенты получают доступ к информации из первых рук, оказываются вовлеченными в гущу мировых событий, учатся самостоятельно находить нужную им информацию по своей специальности. Все это способствует формированию и развитию профессиональной компетенции студентов, способствующей их дальнейшему росту как высококвалифицированных специалистов в своей области.

Многие современные студенты зарегистрированы в социальных сетях, например, в Твиттере, где есть возможность следить за последними новостями в своей профессии, общаться со знаменитостями, найти близких по духу людей. Так, одним из заданий на занятиях может быть комментирование фотографии знаменитости или обсуждение кого-либо вопроса со специалистами в нужной области.

Хорошую возможность совершенствовать язык и подружиться с людьми из разных стран предоставляют специальные сайты для языковой практики (SharedtTalk, AskLingo, Conversation Exchange). Они помогают исправить грамматические ошибки, расширить словарный запас. Участники узнают языковые и культурные нюансы. Любую тему, которую изучают студенты, можно расширить благодаря общению с иностранным другом по переписке. Это реальная возможность сделать свою речь более живой и близкой к носителям языка, найти людей своей специальности и обменяться опытом. Эти возможности открываются благо-

даря использованию как сайтов для языкового обмена, так и специальных программ, таких как Skype, Windows Live Messenger и т. д.

Сайты, форумы и программы устроены таким образом, чтобы студенты могли не только слышать, но и видеть своего собеседника, отправлять письменные сообщения, делиться ссылками, аудио и видео файлами, фотографиями.

Использование поисковых систем (Яндекс, Рамблер, Гугл) – неотъемлемая часть подготовки к полноценному занятию по иностранному языку. Сегодня чтобы найти нужную информацию в кратчайшие сроки, достаточно ввести в поисковую систему ключевые слова по нужной теме. Часто в качестве домашнего задания студенты должны подготовить доклад, реферат, презентацию, проект, написать эссе, сделать перевод текста. Сэкономить время позволяют поисковые системы.

Web-ресурсы необходимы и важны при изучении иностранного языка. У студентов вырабатываются способности:

1) легко ориентироваться в большом потоке информации;
2) отбирать только нужный и полезный материал;
3) вести диалог на иностранном языке с разными людьми;
4) быть терпеливыми и ответственными;
5) быстро ориентироваться в различных ситуациях и т. д.

Таким образом, виртуальное пространство содержит огромный потенциал для дальнейшего роста студентов как профессионалов своей области. Эти возможности могут использоваться для активного формирования профессиональных компетенций на занятиях иностранного языка.

УПРАЖНЕНИЯ ПО ОБУЧЕНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНЫХ ОПОР И ПРИМЕР ИХ РАЗРАБОТКИ НА ОСНОВЕ УМК «NEW OPPORTUNITIES. INTERMEDIATE. RUSSIAN EDITION»

Н. О. Лыскова

Студентка 4 курса,
Нижегородский государственный
лингвистический университет
им. Н. А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород, Россия

Summary. This article deals with the problems of teaching and learning foreign dialogic speech with the help of training supports. The importance of teachers' critical thinking in point of using different training exercises is mentioned. The examples of exercises with training supports are also illustrated in the article.

Keywords: methods of language teaching; foreign dialogic speech; training supports in teaching and learning a foreign language; exercises with training supports.

В связи с тем, что говорение является экспрессивным видом речевой деятельности, обучение ему надежно и не без оснований занимает особое место в методической науке. Цель обучения говорению – развитие у учащихся в соответствии с их реальными потребностями и интересами способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях (Н. И. Гез) [1].

Значимую роль в обучении диалогической речи, на наш взгляд, занимают учебные опоры. Их применение снимает психологическое напряжение в процессе говорения, направляет наибольшие усилия на реализацию плана выражения, так как опоры заключают в себе информацию для организации плана содержания, способствуют повышению продуктивности и самостоятельности высказывания.

В типологии учебных опор принято различать содержательные и смысловые опоры; и те, и другие в свою очередь делятся на словесные (вербальные) и изобразительные. Существуют так же функциональные опоры [2; 3].

Анализ некоторых широко сегодня используемых в школе УМК на предмет обучения диалогической речи с использованием опор выявляет недостаточное количество упражнений по обучению диалогической речи с применением опор. Предлагаемые в учебниках упражнения с использованием опор, как и сами опоры, зачастую малоэф-

фективны и однообразны. Мы считаем, что если учебные опоры и упражнения с ними не результативны, не точны с методической точки зрения, неграмотно сформулированы или они вызывают непонимание и языковой барьер у учащихся, то для достижения целей обучения говорению следует скорректировать либо исключить такие задания. Это значит, что учителю следует критически относиться к отбору учебных заданий, заменять их или дополнять их материалами из других УМК или дополнительной методической литературы.

Для того, чтобы продемонстрировать, как учитель может восполнить недостаточное количество упражнений по обучению диалогической речи с использованием опор, нами самостоятельно был разработан комплекс упражнений на основе УМК «New Opportunities. Intermediate. Russian Edition», представленный в серии фрагментов уроков. В упражнениях задействованы различные опоры, фрагменты показывают возможность реализации упражнений на уроке. Упражнения носят речевой и условно речевой характер, задействуют разные типы опор: смысловые и содержательные, вербальные и изобразительные.

Фрагмент урока № 1 по обучению диалогической речи с использованием опор

Тема: «Stories»

Подтема: «Films»

Практические цели фрагмента:

К концу фрагмента учащиеся научатся:

- составлять диалогические высказывания в парах, содержащие наиболее важную информацию по теме урока, используя опору-карточку;
- использовать ранее изученные ЛГЕ в диалогических высказываниях по теме.

Ход фрагмента:

II) Отработка ранее введенного материала, совершенствование умений диалогической речи.

T: So, today we continue talking about different films. You have been studying this topic for several lessons already and you have learnt many words connected with films.

Now I would like you to answer some of my questions to see how well you remember our active vocabulary.

Question: *(T – P1, P2, P3...) (Подготовка к диалогическим высказываниям).*

•What kinds of films do you know?

•Do you know what people are involved in filmmaking? Name some of the professions, please.

•What adjectives may help you to express your attitude to this or that film, whether you like it or not?

T: Thank you! Well done! Now it's time for you to talk a little bit in pairs. I would like you to make up dialogues with your partners. These cards will be of a great help to you. The first speaker in your pair gets Card 1 and is a customer, choosing a film to watch, Card 2 is for the second speaker, who is a shop assistant.

Учитель раздает учащимся карточки, каждая пара получает 2 карточки – Card 1 и Card 2. Карточки выглядят следующим образом:

Card 1

You are at a shop choosing an adventure film to buy and watch it at home. Say you want the shop assistant to help you to choose a film. Ask for advice.

Ask questions about:

- The director of the film
- The setting
- The main characters
- The plot.

Don't forget to be polite.

Card 2

You are a shop assistant. Help the customer to choose a film, encourage him/her to buy one of "Indiana Jones" films. You know that:

- Steven Spielberg is the director of the film.
- The story is set in India.
- The main character - Indiana Jones, an archeologist.
- He gives a promise to the local people to find a magic stone.

You think this film is a pleasure to watch.

Don't forget to be polite.

T : You have 7 minutes to do the task, get ready. Don't forget to use our active vocabulary, for example, some of the key words from ex. 4, p. 26.

T : Your time is up, let's start. Listen to each dialogue very attentively, because at the end we will choose the most interesting one. *(Проверка 3–4 диалогов)*.

Thank you for you work, it was a pleasure for me. Here are your marks. *(Оценивание диалогов)*.

Стоит отметить, что при оценивании диалогических высказываний учитель должен руководствоваться качественными показателями (лексико-грамматическая правильность речи; коммуникативная целесообразность использования языковых средств; быстрота реакции; соблюдение характеристик диалога) и количественными показателями уровня сформированности умений говорения (количество слов /

фраз в сообщении; количество простых и сложных предложений; количество и объем реплик в диалоге; количество пауз хезитации) [4].

Фрагмент урока № 2 по обучению диалогической речи с использованием опор

Тема: «Careers».

Подтема: «Getting a job»

Практические цели фрагмента:

К концу фрагмента учащиеся научатся:

- составлять диалогические высказывания в парах, содержащие наиболее важную информацию по теме, используя опору;
- использовать изученные ЛГЕ в диалогических высказываниях по теме.

Ход фрагмента:

II) Отработка ранее введенного материала, совершенствование умений диалогической речи.

T: You see, looking for a job is a serious business and it is more difficult than it may seem. Now answer some of my questions, please. *(Подготовка к диалогическим высказываниям)*. Question: *(T – P1, P2, P3...)*

- What are the ways to get a job?
- Where can you find job-offers?
- What kind of job would you like to have?
- What way of finding a job would you prefer?

T : Thank you for your answers! Now let's imagine the situation: reading a newspaper you and your friend have come across a small article called "Job Opportunity". Your task is to make up a dialogue with your partner. You are to discuss the information given in the article. Discuss as many points as possible and say whether you would like to apply for this job or not.

Опора в этом упражнении выглядит следующим образом:

T : You have 7 minutes to do the task.

It's time for you to finish, let's check. Listen to each dialogue carefully, and be ready to say who of your classmates would like to have such a job. *(Проверка 3–4 диалогов)*. Thank you for wonderful discussions. Here are your marks. *(Оценивание диалогов)*.

Фрагмент урока № 3 по обучению диалогической речи с использованием опор

Тема: «The Media»

Подтема: «Communication Workshops: Reading vs Internet»

Практические цели фрагмента:

К концу фрагмента учащиеся научатся:

- составлять диалогические высказывания, содержащие наиболее важную информацию по теме, используя функциональную опору;
- использовать ранее изученные ЛГЕ в диалогических высказываниях по теме.

Ход фрагмента:

II) Отработка ранее введенного материала, совершенствование умений диалогической речи.

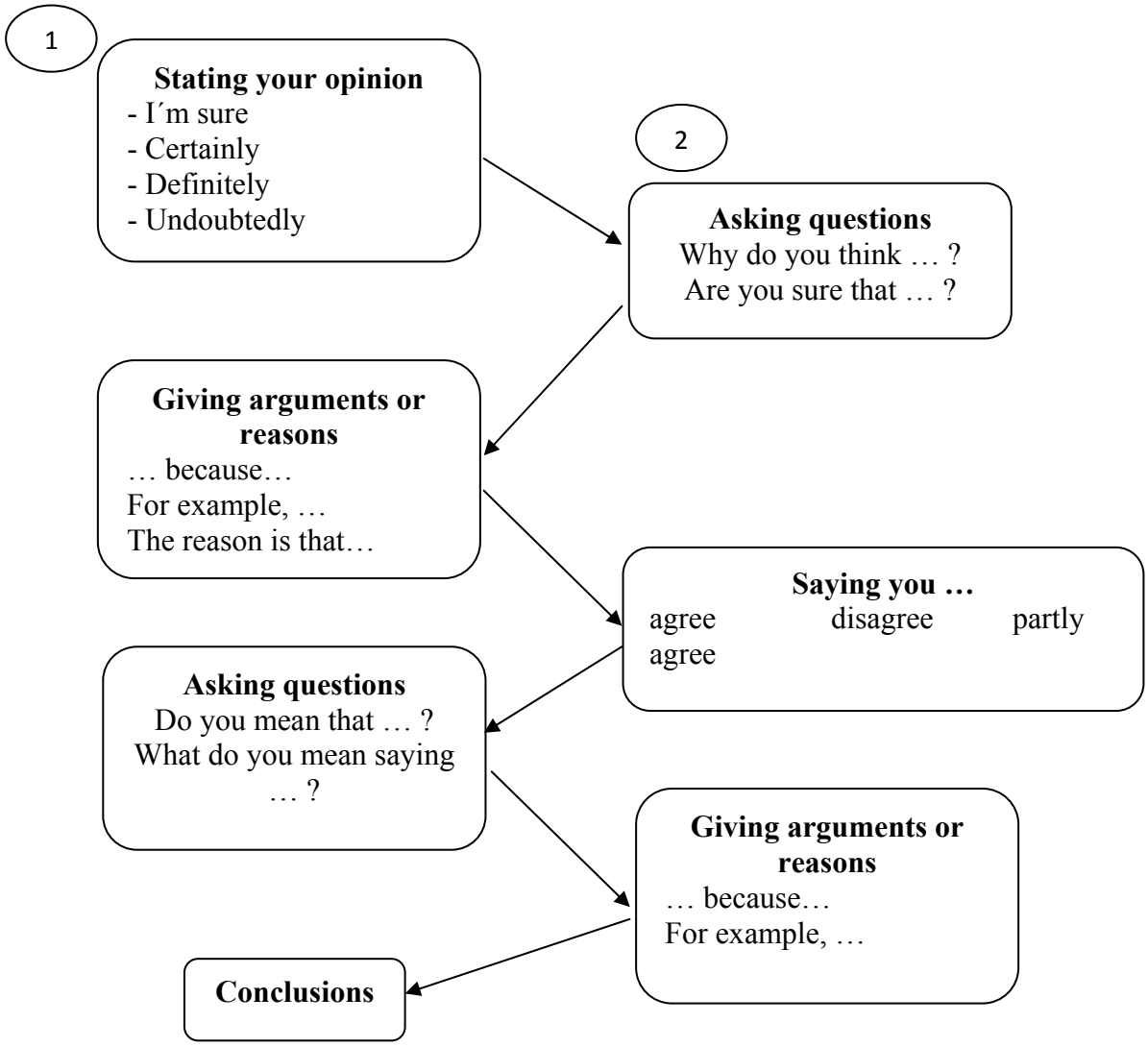
T: So, boys and girls, we go on speaking about the mass media and its influence. We have already talked about TV, newspapers and magazines and it's the Internet that is again the point of our discussion today. Now I have some questions to you about the Internet. *(Подготовка к диалогическим высказываниям)*. Question: *(T – P1, P2, P3...)*

- Are you a constant Internet-user?
- What do you use the Internet for?
- How much time per day do you spend browsing?
- What type of information can you find there?

T : Thank you for your answers! Now it's time for us to have some speaking practice. You know, people say that because of modern technologies books become less important and more and more people prefer the Internet.

So, I would like you to make up a dialogue with your partner. One of the speakers is be for taking information from various books, while the second pupil supports the idea of getting information on the Internet. I advise you to use this scheme; it will help you to organize your conversation in a proper way.

Учитель раздает учащимся функциональную опору, каждая пара получает 1экземпляр. Опора выглядит следующим образом:



T : You have 5–7 minutes to do the task, get ready. Don't forget to use our active vocabulary and grammar.

T : It's time for you to finish, let's check. Listen to each dialogue carefully, and prepare a question to each pair *(Проверка 3–4 диалогов).*

It was such a pleasure to listen to your dialogues. *(Оценивание диалогов).*

Таким образом подобные учебные опоры могут быть использованы на любом уроке английского языка для совершенствования навыков говорения у учащихся. Учебные опоры заключают в себе большой потенциал в рамках обучения диалогической речи, предоставляют учителю огромные возможности для творчества и являются мощным средством мотивации и повышения интереса учащихся к иностранному языку и к стране изучаемого языка.

Библиографический список

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин яз. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.
4. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.
5. New Opportunities. Russian Edition. Intermediate : Student's Book. / Michael Harris, David Mower, Anna Sikorzynska, Irina Larionova, Oksana Melchina, Irina Sokolova. – Pearson Longman, 2008.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ В ВУЗАХ

Е. С. Митюрева

Старший преподаватель,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации,
г. Москва, Россия

Summary. The article dwells on the usage of videos in the process of the English language teaching and the task construction.

Keywords: videos; Business English; system of exercises; teaching aids.

Многие преподаватели и методисты отмечают ряд преимуществ при использовании видеоматериалов как при обучении общему английскому языку (General English), так и языку делового общения

(Business English) [2, с. 236]. Во-первых, видеоматериалы являются эффективным источником повышения качества обучения благодаря яркости, выразительности и информационной насыщенности. При этом во время занятий реализуется принцип наглядности и повышается мотивационная сторона обучения. Во-вторых, систематическое применение видеоматериалов на занятиях позволяет восполнить отсутствие языковой среды, дает возможность сформировать социокультурную компетенцию как одну из составляющих коммуникативной компетенции в целом. В-третьих, в отличие от аудио или печатного текста видеотекст соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Также видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации. Визуальный ряд помогает лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте [1, с. 92–95], [3, с. 70–72].

Традиционно видеоматериалы можно разделить на две категории: учебные видеоматериалы, т. е. содержащие методически обработанный материал и специально предназначенные для овладения языком (учебные диафильмы, кинофильмы, программы для работы с компьютером); и неучебные материалы, привлекаемые в качестве учебных материалов, но изначально таковыми не являющиеся. В качестве первого типа материалов можно назвать учебные видеоматериалы к УМК по курсу Business Result издательства Oxford или Market Leader издательства Longman, которые удачно дополняют и расширяют учебный материал, представленный в других компонентах УМК. В качестве второго типа видеоматериалов при обучении языку делового общения можно использовать телевизионные передачи, интервью с руководителями или представителями различных компаний, фильмы об истории компаний или предприятий, истории жизни знаменитых людей в сфере бизнеса, видеозаписи конференций или презентаций, видео с выставок.

Для эффективного использования видеоматериалов необходимо убедиться в том, что:

– содержание используемых видеоматериалов соответствует уровню общего и языкового развития студентов;

– ситуации видеоматериала предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой и социокультурной компетенции студентов;

– контекст имеет определенную степень новизны.

При работе с видеоматериалами, как и с любым текстом в методике обучения иностранным языкам, выделяют три основных этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. В соответствии с этим можно выделить следующие типы заданий:

– различные варианты предвосхищения содержания текста, основанные на ранее полученных знаниях по данной теме, особенностях заголовка, беглом просмотре части фильма без звука, содержании вопросов или правильных / ложных утверждений;

– предварительное исследование;

– задания, связанные с поиском новой языковой информацией;

– задания на развитие навыков говорения и социокультурных умений;

– проектные работы и ролевые игры [1, с. 98–105].

Таким образом, с применением видеоматериалов и различных заданий при обучении языку делового общения повышается эффективность обучения, развивается мотивированная речевая деятельность и создаются предпосылки для формирования коммуникативной компетенции студентов.

Библиографический список

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 2-е изд. – М. : АСТ : Астрель, 2010. – 271 с.
2. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие для преподавателей и студентов. – 4-е изд. – М. : Филоматис : Издательство «Омега-Л», 2010. – 480 с.
3. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам : учебное пособие. – 2-е изд. – М. : Филоматис, 2010. – 188 с.

К ВОПРОСУ О ДИСКУРСЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Е. В. Столярова *Кандидат филологических наук, доцент,*

М. Г. Федотова *Кандидат экономических наук, доцент,*

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, г. Москва, Россия

Summary. This article explores features of e-textbook discourse and constructs a framework for crafting e-Textbooks for foreign languages teaching. A model for a constructive discourse about e-Textbook formats is based on Bakhtin's approach to discourse interpretation. The results of the e-Textbook discourse features study were implemented in creation of the textbook "Professional and Personal Development" for economics students.

Keywords: e-textbook discourse; discourse; EFL; e-textbook features; heteroglossia.

В последнее время электронные учебники получили стремительное развитие, это развитие проявляется в увеличении количества электронных учебников и замещении ими печатных изданий, а также в функциональном наполнении и использовании технологий, отражающих развитие приложений и возможностей web 2.0.

Целью данной статьи является рассмотрение основных отличий дискурса традиционного печатного учебного пособия и дискурса электронного учебного пособия. В данной статье под дискурсом учебного пособия по иностранному языку для студентов неязыковых вузов понимается модель общения в профессиональной сфере, учитывающая отражение дидактических задач по развитию навыков овладения иностранным языком. Важно отметить, что отличие дискурса традиционного печатного учебного пособия и дискурса электронного учебника обусловлены не только каналом информации, но и новыми формами социального взаимодействия, характерными для web 2.0. Эти формы взаимодействия являются значимыми для интернализации содержания и языковых форм при обучении иностранному языку. Понимание этого вопроса особенно актуально при создании электронных пособий для обучения иностранному языку в профессиональной сфере.

В данной работе дискурс, вслед за М. М Бахтиным, Г. В. Колшанским, И. П. Сусовым, А. М. Шахнаровичем и другими учеными, понимается как единство трех взаимодействующих систем – системы языка, реального предметного мира и самого человека. Множество определений дискурса объединяет выделение в нем двух аспектов – вербального и смыслового или семантического, где семантика выходит за сферу значений языковых единиц. Текст как знак, который обладает функцией обозначения, соотносится с ситуацией или событием, что входит в область референции, и, по сути, включается в понятие «металингвистика» М. М. Бахтина. Анализируя результаты различных исследований дискурса, можно заключить, что его смысл образуется при взаимодействии значения языковых единиц и широкого экстралингвистического контекста, который включает:

– референтно-предметную ситуацию (соотнесенность текста с объективной действительностью);

– коммуникативную ситуацию (все, что связано с субъектом и условиями создания дискурса);

– фоновые знания или пресуппозиция (знания, предшествующие созданию дискурса);

– фонд знаний (сведения, основанные на вербальном контексте данного речевого произведения).

Дискурс – это вербальный продукт мыслительного содержания, он объединяет в себе все три аспекта гносеологического треугольника – субъект, реальность и язык. В процессе коммуникации партнеры по общению, выражая определенные мысли, не просто подбирают некую объективированную форму для реализации замысла, но сам замысел при этом уточняется и конкретизируется. В акте речи, как подмечает Е. С. Кубрякова [3, с. 40], рождается нечто новое: сообщение, материализовавшее мысль, демонстрирует единство найденной формы и воплощенного в ней содержания, обогащенного именно потому, что оно наконец-то нашло языковое выражение и может стать достоянием другого.

С вопросом дискурса электронного учебника тесно связан вопрос интернет-дискурса, поскольку электронный учебник интегрирует не только технологические возможности, но и дискурсные образования интернет-пространства. Здесь, необходимо подчеркнуть, что при web 2.0 язык интегрируется в визуально организованном пространстве, вербальное взаимодействие становится все более фрагментированным и зависимым от контекста, создаваемого различными способами передачи информации; значение при этом создается путем взаимодействия языка и других семиотических средств [7, с. 283]. Интернет как

средство информации не только новая среда функционирования языка, но и среда новых форм взаимодействий с помощью языка. Дискурсивные образования создаются участниками взаимодействия, привлекающими различные семиотические средства.

В последнее время лингвистические и паралингвистические особенности дискурса электронных учебников являются объектом исследования в области лингвистики и прикладной лингвистики. В отличие от авторов, занимающихся исследованием данного вопроса и утверждающих, что дискурс является многознаковым, в данной статье сам дискурс понимается как **языковое** образование, но паралингвистические особенности, о которых идет речь – относятся к компонентам экстралингвистической ситуации, которые приобретают все более значимое значение в смыслообразовании дискурса.

Существует два основных подхода к исследованию интернет-дискурса – подход языковой вариативности и подход, основанный на полифонии, который, по мнению Д. Андроутсполос [7, с. 285], может дополнять первый из них. В рамках первого подхода при описании интернет-дискурса исследователи используют термин конвергенция. Интерактивное, конвергентное цифровое пространство характеризуется процессами многообразных способов передачи информации и содержания, создаваемыми множеством авторов: содержание продуцируется многими участниками, которые одновременно и частично независимо друг от друга создают дискурсы. Участники интегрируют комплексные комбинации способов передачи содержания и семиотических знаков, включая письменный текст и речь, изображения, анимацию, цвет и графический дизайн. Эти измерения медиа и семиотической системы исчерпывают потенциал анализа интернет-дискурса, основанного на подходе языковой вариативности.

Подход, основанный на полифонии, не противоречит, но в значительной мере дополняет подход языковой вариативности, поскольку рассматривает дискурс в несколько ином ракурсе. Первоначально введенный М. Бахтиным [1], термин «полифония» означает противоречие социально-идеологических групп, эпох, прошлого и настоящего. Также этот термин используется для обозначения оппозиции различных форм и знаков, основанных на социально-исторических ассоциациях, которые они отражают. В отличие от вариативного подхода использование понятия полифонии выходит за рамки языковой вариативности. Участники коммуникации исполняют свою социальную роль, вплетая свои голоса в создаваемые ими дискурсы, создавая оп-

позицию своих взглядов и точек зрения, а также позиций социальных групп, которые они представляют. Подобное понимание полифонии является результатом / продуктом целенаправленной знаковой деятельности и связанным с ней языковым многообразием и социальными различиями дискурса. Подход, основанный на понимании полифонии, позволяет изучать и многоязычные дискурсы, и опирается на социальный и прагматический аспект, и только как следствие – различие языковых форм. В последнее время предпринимались попытки изучения с точки зрения данного подхода разных уровней интернет-дискурса – сайтов, страниц, текстов, блогов.

Изучение дискурса электронного учебника должно объединять оба подхода, поскольку подход, основанный на полифонии, уделяет пристальное внимание и делает акцент на субъекте, а подход, основанный на рассмотрении конвергенции, изучает различные формы медиа и семиотической системы, что также представляет интерес и большое значение для смыслообразования.

Электронный учебник следует рассматривать в системе компьютерно-опосредованной коммуникации. Куст Т. С. [4] выявляет жанрообразующие признаки электронного учебника и рассматривает вопрос о жанровом статусе электронного учебника в системе жанров научного стиля и компьютерно-опосредованной коммуникации. Автор определяет электронный учебник как вариант жанра «учебник», выделяемый по принципу смены канала коммуникации, «находящийся в гипергипонимических отношениях с полиграфическим учебником» [4, с. 79].

В работах, посвященных изучению дискурса, отмечаются такие признаки дискурса электронного учебника, как гипертекстуальность, поликодовый характер текста, интерактивность, фреймовая структура страницы, четкая структурированность материала, особое графическое оформление.

Анализ дискурса электронного учебника включает характеристику текстов по прагматическим, медийным, структурным, и лингвостилистическим параметрам.

Участниками прагматической ситуации, отражаемой в дискурсе электронного учебника, выступают обучающий, автор и обучаемые (адресанты и адресаты). При этом обучающий и обучаемые могут выступать как адресанты, так и адресаты (в случае создания дискурса на основе заданий учебника в компьютерно-опосредованной коммуникации).

В рамках интегрированного обучения иностранному языку общей целью создания и функционирования электронного учебника является об-

разовательная цель, а также развитие продуктивных и рецептивных навыков владения иностранным языком. На основании используемого комплекса языковых средств и имплицитного и эксплицитного представления адресата и адресанта, многие авторы [4; 2], высказывают предположение о принадлежности дискурса электронного учебника научному стилю.

Медийные параметры дискурса электронного учебника определяются экстралингвистическими факторами. Этими факторами выступают особенности компьютерно-опосредованной коммуникации. Электронный учебник представляют собой гипертексты, отличающиеся нелинейностью пространственно-временного развития информации, достигаемого с помощью выработанных способов и средств осуществления читательского перемещения по тексту учебника.

Мультимедийность, как характеристика гипертекстов электронного учебника, реализуется в целенаправленном использовании в текстах электронного учебника информации, представленной средствами разных семиотических систем. В качестве форматной медийной характеристики электронного учебника выступает интерактивность.

Структурные особенности электронного учебника основываются на выделении значимых информационных единиц, которыми представляются разделы текста электронного учебника, характерные также для печатных изданий. Упражнения являются органической частью обучения на основе дискурса / текста, и закономерным является соответствие их характера структуре коммуникации. Успех обучения во многом зависит от того, насколько в ходе выполнения упражнений обучаемые овладевают этим текстом, учатся общаться на профессиональные темы на уроке, отталкиваясь от модели, заложенной в тексте и постепенно «освобождаясь» от нее, приобретают свободу выражения собственных мыслей. Помимо этого структурные особенности также обусловлены заданиями, предполагающими коллаборативное письмо и элементами структуры компьютерно-опосредованной коммуникации (чат, блог, форум). Как отмечает ряд исследователей (Lee B. Abrahams, Lawrence Williams [8]), в отличие от традиционной коммуникации компьютерно- опосредованный дискурс – это пространство, в котором студенты совместно создают динамичное ориентированное на студентов сообщество [9].

Вышеизложенные особенности дискурса электронного учебника учитывались при создании пособия по курсу «Professional and Personal Development» [5], разработанного для магистрантов общеэкономического факультета Российского экономического университета им Г. В. Плеханова. Обобщим самые основные из них:

1. **Полифония.** Участники коммуникации исполняют свою социальную роль, вплетая свои голоса в создаваемые ими дискурсы, создавая оппозицию своих взглядов и точек зрения. Например, при работе и обсуждении видеоматериала по теме Performance Appraisal, https://www.youtube.com/watch?v=BqVBDXqf2vk, студенты выполняют задание, предусматривающее выражение ими собственного мнения по обсуждаемому вопросу:

a. Summarize Judi Clements' approach.

b. Do you agree with the coach? Are there any disadvantages from your point of view?

c. When you are a manager what will you focus in performance appraisals with your subordinates?

2. Тексты, предлагаемые для чтения и обсуждения, освещают фундаментальные вопросы по теме курса и относятся к **научно-популярному жанру.**

3. **Гипертексуальность.** Гиперссылки на основные понятия курса и изучаемые лексические единицы помогают студентам находить и закреплять изучаемый материал.

4. **Поликодовость и мультимедийность:** учебное пособие включает ссылки на мультимедийные файлы, документы в Google для интерактивной совместной проектной работы, содержит иллюстрации и изображения.

5. Структурные особенности. Учебник характеризуется фреймовой структурой главы, четкой структурированностью материала в рамках главы и пособия.

Дальнейшее исследование теоретических вопросов и их практическое применение представляется актуальным в направлении изучения новых форм социального взаимодействия в Интернете и их интеграции в дискурс электронного учебного пособия при обучении иностранному языку в профессиональной сфере студентов неязыковых вузов.

Библиографический список

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
2. Булавина М. А. Учебный и медийный дискурсы: точки пересечения. // Вопросы образования: языки и специальность. – Вестник РУДН, 2009. – № 1. – С. 13–20.
3. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. – М. : Наука, 1986. – 150 с.

4. Куст Т. С. Жанровая природа электронного учебника : автореф. дисс. … канд. филолог. наук. – Томск, 2011.
5. Столярова Е. В., Федотова М. Г. Professional and Personal Development. – Москва, 2014. – URL : http://issuu.com/elenastolyarova/docs/professional_and_personal_developme
6. Jannis Androutsopoulos. From variation to Heteroglossia in the Study of the Computer-Mediated Discourse // Digital Discourse Language in the New Media. / Edited by Crispin Thurlow. – Oxford University Press, 2010.
7. Lee B. Abrahams, Lawrence Williams. Electronic Discourse in Language Learning and Language Teaching. – John Benjamin B. V., 2009.
8. Mark Darhower. Interactional Features of Synchronous Computer-Mediated Communication in the Intermediate L2 Class: Sociocultural Case Study // Interactional Features of Synchronous CMC. – 2002. – Volume 19. – № 2. – p. 249–277.

План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Узбекистана, Украины и Чехии на базе Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага) в 2014 году

10–11 ноября 2014 г.
III международная научно-практическая конференция
«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы» (К-11.10.14)

15–16 ноября 2014 г.
II международная научно-практическая конференция
«Проблемы развития личности» (К-11.15.14)

20–21 ноября 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования» (К-11.20.14)

25–26 ноября 2014 г.
III международная научно-практическая конференция
«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему» (К-11.25.14)

1–2 декабря 2014 г.
IV международная научно-практическая конференция
«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях» (К-12.01.14)

3–4 декабря 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Проблемы и перспективы развития экономики и управления» (К-12.03.14)

5–6 декабря 2014 г.
III международная научно-практическая конференция
«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии» (К-12.05.14)

7-8 декабря 2014 г.
Международная научно-практическая конференция
«Безопасность человека и общества» (К-12.07.14)

Plan of the international conferences organized by Universities of Russia, Armenia, Azerbaijan, Belarus, Bulgaria, Iran, Kazakhstan, Poland, Uzbekistan, Ukraine and Czech Republic on the basis of Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Prague) in 2014

November, 10–11, 2014.
III international scientific conference
«Preschool education in a country and the world: historical experience, state and prospects» (К-11.10.14)

November, 15–16, 2014.
II international scientific conference
«Problems of development of a personality» (К-11.15.14)

November, 20–21, 2014.
IV international scientific conference
«Preparing a competitive specialist as a purpose of modern education» (К-11.20.14)

November, 25–26, 2014.
III international scientific conference
«History, languages and cultures of the Slavic peoples: from origins to the future» (К-11.25.14)

December, 1–2, 2014.
IV international scientific conference
«Practice of communicative behavior in social and humanitarian researches» (К-12.01.14)

December, 3–4, 2014.
II international scientific conference
«Problems and prospects of development of economy and management» (К-12.03.14)

December, 5–6, 2014.
III international scientific conference
«Topical issues of the theory and practice of lingvo cross-cultural lexicography» (К-12.05.14)

December, 7–8, 2014.
International scientific conference
«Safety of a person and society» (К-12.07.14)

ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛАХ «СОЦИОСФЕРА» И «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Научно-методический и теоретический журнал **«СОЦИОСФЕРА»** (ISSN 2078-7081) публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера», а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука.
- В помощь преподавателю.
- В помощь учителю.
- В помощь соискателю.

Периодичность выпуска – 4 раз в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина Илона Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов Михаил Александрович, кандидат философских наук, доцент, Белолипецкий Владимир Викторович, кандидат исторических наук, доцент, Ефимова Диана Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, Кушаев Умиджон Рахимович, кандидат философских наук, Саратовцева Надежда Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Николай, PhD., профессор (экономика – София, Болгария), Берберян Ася Суреновна, доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Большакова Алла Юрьевна, доктор филологических наук, (Москва, Россия), Волков Сергей Николаевич, доктор философских наук, профессор (Пенза, Россия), Голандам Араш Карим, доцент (филология – Решт, Иран), Гончаров Вадим Николаевич, доктор философских наук,

доцент (Ставрополь, Россия), Гринин Леонид Ефимович, доктор философских наук, академик РАЕН (Волгоград, Россия), Исламов Захиджан Махмудович, доктор филологических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), Кашпарова Ева, PhD. (социология – Прага, Чехия), Кондрашин Виктор Викторович, доктор исторических наук, профессор (Пенза, Россия), Минияров Валерий Максимович, доктор педагогических наук, профессор (Самара, Россия), Мохначева Марина Петровна, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук, (г. Кызылорда, Казахстан), Сапик Мирослав, PhD., доцент (философия – Колин, Чехия), Сердобинцева Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор (Пенза, Россия), Танцошова Джудита, PhD. профессор (экономика – Братислава, Словакия), Христова Наталия Цветанова, PhD., профессор (история – София, Болгария), Хрусталькова Наталья Александровна, доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия), Цибак Любош, PhD., MBA (экономика – Братислава, Словакия).

Чешский научный журнал **«PARADIGMATA POZNÁNÍ»** (Парадигмы познания) (ISSN 2336-2642) публикует научные статьи, теоретические обзоры и результаты эмпирических исследований, отзывы на книги, статьи, диссертации, рецензии, отчеты о научных мероприятиях по социально-гуманитарным, техническим и естественно-научным дисциплинам. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем.

Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на чешском, английском и русском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера» http://sociosphera.com, на сайте Электронной научной библиотеки по адресу http://elibrary.ru, а также на сайте Directory of open access journals по адресу http://www.doaj.org.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Теория и анализ.
- Эмпирические и прикладные исследования.
- Обзоры, рецензии и отзывы.
- Научная жизнь.

Периодичность выпуска – 4 номера в год (февраль, май, август, ноябрь).

Главный редактор – Дорошина Илона Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент

Заместитель главного редактора – Кушаев Умиджон Рахимович,
кандидат философских наук.

Редакционная коллегия: Абдуллаев Равшан Вахидович, доктор экономических наук, профессор (Ташкент, Узбекистан), Бойцов Виктор, DrSc., профессор (информационные системы – Рига, Латвия), Бушина Филип, PhD., MBA (экономика – Колин, Чехия), Вернигора Александр Николаевич, кандидат биологических наук, доцент (Пенза, Россия), Девятых Сергей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент (Витебск, Беларусь), Замаровский Петер, RNDr. (естественные науки – Прага, Чехия), Ивановска Божена, PhD. (социология – Варшава, Польша), Кашпарова Ева, PhD. (социология – Прага, Чехия), Крейчова Ленка, PhD. (психология – Прага, Чехия), Кобец Петр Николаевич, доктор юридических наук, профессор (Москва, Россия), Коротаев Андрей Витальевич, доктор исторических наук, профессор (Москва, Россия), Кэмп Марианне, PhD., доцент, (история – Вайоминг, США), Лидяк Ян, PhD., профессор (международные отношения – Колин, Чехия), Митюков Николай Витальевич, доктор технических наук, профессор (Ижевск, Россия), Сапик Мирослав, PhD., доцент (философия – Колин, Чехия), Сигмунд Томаш, PhD. (философия – Прага, Чехия), Сзуппе Мария, PhD. (история – Иври-сюр-Сен, Франция), Танцошова Джудита, PhD., профессор (экономика – Братислава, Словакия), Хаджкова Ванда, DrPaed., доцент (педагогика – Прага, Чехия), Хайруллина Нурсафа Гафуровна, доктор социологических наук, профессор (Тюмень, Россия).

Требования к оформлению материалов, отправляемых в журналы «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Материалы представляются в электронном виде на e-mail sociosphere@yandex.ru. Каждая статья должна иметь УДК (см. www.vak-journal.ru/spravochnikudc/; www.jscc.ru/informat/grnti/index.shtml). Формат страницы А4 (210 х 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегль) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название жирным шрифтом, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В

статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 4–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации.

Имя файла, отправляемого по e-mail,

для журнала «Социосфера»

соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

для журнала «Paradigmata poznání» файл со статьей – **PP-Петров ИВ** или **PP-German P,** квитанция – **PP-Петров ИВ квитанция** или **PP-German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word, тщательно выверены и отредактированы.

INFORMATION ABOUT THE JOURNALS «SOCIOSPHERE» AND «PARADIGMATA POZNÁNÍ»

Methodological and theoretical journal **«SOCIOSPHERE»** (ISSN 2078-7081) publishes scientific articles and methodological books for lessons and complementary activities at social-humanitarian disciplines for professional and comprehensive schools. Themes of journal cover a wide range of problems. Materials about philosophy, sociology, history, culturology, study of art, philology, psychology, pedagogy, law, economics and other social-humanitarian areas are accepted.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Fulltext versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» http://sociosphera.com and on the website of Electronic research library at http://elibrary.ru and also on the website of Directory of open access journals at http://www.doaj.org.

The content of journal has following parts:

- Science.
- In the help to a higher school teacher.
- In the help to a teachers.
- In the help to a competitor.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (March, June, September, Desember).

Editor-in-Chief – Boris Doroshin,
Candidate of Historical Sciences, assistant professor

Editorial board

Ilona G. Doroshina, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor (responsible for release), Michail A. Antipov, Candidate of Philosophical Sciences, assistant professor, Vladimar V. Belolipeckiy, Candidate of Historical Sciences, assistant professor, Diana V. Efimova, Candidate of Psychological Sciences, assistant professor, Umidjon R. Kushaev, Candidate of Philosophical Sciences, Nadezhda V. Saratovceva, Candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor.

The International editorial council

Nikolay Arabadzhiiski, Ph.D, professor (Economics – Sofia, Bulgaria), Alla Yu. Bolshakova, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow, Russia), Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences,

professor (Erevan, Armenia), Sergey N. Volkov, Doctor of Philosophy, professor (Penza, Russia), Arash K. Golandam, assistant professor (Philology – Rasht, Iran), Vadim N. Goncharov, Doctor of Philosophy, assistant professor (Stavropol, Russia), Leonid E. Grinin, Doctor of Philosophy, academician of RANS (Volgograd, Russia), Zahidzhan M. Islamov, Doctor of Philological Sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), Eva Kashparova, Ph.D. (Sociology – Prague, Czech Republic), Natalia. Ts. Khristova, Ph.D, professor (History – Sofia, Bulgaria), Viktor V. Kondrashin, Doctor of Historical Sciences, professor (Penza, Russia), Valeriy M. Miniyarov, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Samara, Russia), Marina P. Mokhnacheva, Doctor of Historical Sciences, professor (Moscow, Russia), Murat O. Nasimov, Candidate of Political Sciences (Kyzylorda, Kazakhstan), Miroslav Sapik, Ph.D, assistant professor (Philosophy – Kolin, Czech Republic), Elena N. Serdobintseva, Doctor of Philological Sciences, professor (Moscow, Russia), Judita Tancoshova, Ph.D, professor (Economics – Bratislava, Slovakia), Natalia A. Hrustalkova, Doctor of Pedagogical Sciences, professor (Penza, Russia), Lubosh Cibak, Ph.D, MBA (Economics – Bratislava, Slovakia).

Czech science journal **«PARADIGMATA POZNÁNÍ»** (ISSN 2336-2642) publishes research papers, theoretical surveys and results of empirical studies, reviews for books, articles, dissertations, reviews, reports about scientific events at social-humanitarian, technical and natural-scientific disciplines. Themes of journal cover a wide range of problems.

The journal invites to cooperation Russian and foreign authors and accepts materials in Russian and English languages for publication. Fulltext versions of all issues of journal will be placed on the website of Scientific Publishing Center «Sociosphere» http://sociosphera.com and on the website of Electronic research library at http://elibrary.ru and also on the website of Directory of open access journals at http://www.doaj.org.

The content of journal has following parts:

1. Theory and analyses.
2. Empirical and applied studies.
3. Surveys, reviews and comments.
4. Science life.

Periodicity of journal – 4 issues in a year (February, May, August, November).

Editor-in-Chief – Ilona G. Doroshina,
candidate of psychological sciences, assistant professor
Deputy Editor-in-Chief – Umidjon R. Kushaev, *PhD. (philosophy),*

International editorial board

Ravshan V. Abdullaev, doctor of economic sciences, professor (Tashkent, Uzbekistan), Victor Boicov, DrSc., professor (Information Systems – Riga, Latvia), Phillip Bushina, Ph.D., MBA (Economics – Colin, Czech Republic), Aleksandr N. Vernigora, candidate of biological sciences, assistant professor (Penza, Russia), Sergey Yu. Devyatych, candidate of psychological sciences, assistant professor (Vitebsk, Belarus), Bozhena Ivanovska, Ph.D. (Sociology – Warsaw, Poland), Vanda Hajkova, DrPaed., associate professor (Education – Prague, Czech Republic), Eva Kashparova, Ph.D. (Sociology – Prague, Czech Republic), Nursafa G. Khayrullina, doctor of sociological sciences, professor (Tyumen, Russia), Lenka Krejcova, Ph.D. (Psychology – Prague, Czech Republic), Petr N. Kobets, doctor of law, professor (Moscow, Russia), Andrey V. Korotaev, doctor of history, professor (Moscow, Russia), Marianne Kamp, Ph.D, associate professor (History – Wyoming, USA), Jan Lidyak, Ph.D. professor (Political science – Colin, Czech Republic), Nikolay V. Mityukov, doctor of technical sciences, professor (Izhevsk, Russia), Miroslav Sapik, Ph.D. associate professor (Philosophy – Kolin, Czech Republic), Tomash Sigmund, Ph.D. (Philosophy – Prague, Czech Republic), Mariya Szuppe, Ph.D. (History – Ivry-sur-Seine, France), Judita Tancoshova, Ph.D, professor (Economics – Bratislava, Slovakia), Peter Zamarovsky, RNDr. (Nature Sciences – Prague, Czech Republic).

Guidelines for publications sent to the journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

Articles are to be sent in electronic format to e-mail: sociosphere@yandex.ru or sociosfera@seznam.cz. Each article should have a UDC. Page format: A4 (210x297mm). Margins: top, bottom, right – 2cm, left – 3cm. The text should be typed in 14 point font Times New Roman, 1.5 spaced, indented line – 1.25, Normal style. The title is typed in central alignment. The second line comprises the initials and the family name of the author(s); central alignment. The third line comprises the name of the organization, city, country; central alignment. The methodical articles should indicate discipline and specialization of students for which

these materials are developed. After a blank line the name of the article in English is printed. On the next line the name of the authors in English is printed. Next line name of the work place, city and country in English. After one line space comes the abstract in English (3–4 sentences) and a list of key words in English. The text itself is typed after one line space. Graphs, figures, charts are included in the body of the article and count in its total volume. References should be given in square brackets. Bibliography comes after the text as a numbered list, in alphabetical order, one item per number. References should be inserted manually. Footnotes are not acceptable. The size of the article is 4–25 pages. The registration form is placed after the text of the article and is not included in its total volume.

The name of the file

for the journal «Sociosphere» – family name and initials of the first author, for example: **German P**. The payment confirmation should be scanned and e-mailed, it should be entitled, for example **German P receipt;**

for the journal «Paradigmata poznání» – the file with an article – **PP-German P,** the payment confirmation – **PP-German P receipt.**

Materials should be prepared in Microsoft Word, thoroughly proof-read and edited.

Образец оформления статьи для журналов «Социосфера» и «Paradigmata poznání»

Sample of articles for journals «Sociosphere» and «Paradigmata poznání»

УДК 94(470)»17/18»

Культура г. Семиреченска в XIX веке

И. И. Иванов, кандидат исторических наук, доцент,

В. В. Петров, аспирант

Семиреченский институт экономики и права, г. Семиреченск,

N-ский край, Россия

Culture in Semirechensk in the XIX century

I. I. Ivanov, candidate of historical sciences, assistant professor;

V. V. Petrov, postgraduate student

Semirechensk Institute of Economics and Law, Semirechensk,

N-sk region, Russia

Summary. This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

Keywords: local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произ-

вести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. …

Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: http://semirechensk-history.ru/ocherki (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб. : Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York. : H-Studies, 2001. – 230 p.

Сведения об авторе

Фамилия
Имя
Отчество
Ученая степень, специальность
Ученое звание
Место работы
Должность
Домашний адрес
Домашний или сотовый телефон
E-mail
Научные интересы
Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии
(в выходных данных издания будет значиться –
Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
или в России
(в выходных данных издания будет значиться –
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу*.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг **«Премиум»** включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	**Цена в рублях за количество страниц**				
	50 стр.	**100 стр.**	**150 стр.**	**200 стр.**	**250 стр.**
50 экз.	7900	12000	15800	19800	24000
100 экз.	10800	15700	20300	25200	30000
150 экз.	14000	20300	25800	32300	38200
200 экз.	17200	25000	31600	39500	46400

*** Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегль) – 14; тип – Times New Roman.

Тираж включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

Другие варианты будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

PUBLISHING SERVICES OF THE SCIENCE PUBLISHING CENTRE «SOCIOSPHERE» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

The science publishing centre «Sociosphere» offers cooperation to everybody in preparing and publishing books and brochures of any kind:

- ✓ training manuals;
- ✓ autoabstracts;
- ✓ dissertations;
- ✓ monographs;
- ✓ books of poetry and prose, etc.

Books may be published in the Czech Republic
(in the output of the publication will be registered
Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»)
or in Russia
(in the output of the publication will be registered
Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»)

We carry out the following activities:

- Editing and proofreading of the text (correct spelling, punctuation and stylistic errors) – 1,1 € per 1 page*.
- Making an artwork – 0,7 € per 1 page.
- Cover design – 11,1 €.
- Print circulation in typography is by arrangement.

These types of work can be carried out individually or in a complex.

«Premium» package includes:

- editing and proofreading of the text;
- production of an artwork;
- cover design;
- printing coloured flexicover;
- printing copies in printing office;
- ISBN assignment;
- delivery of required copies to the Russian Central Institute of Bibliography or leading libraries of Czech Republic;
- sending books to the author by the post.

Quantity	**Price in € for the number of pages**				
	50 pages	**100 pages**	**150 pages**	**200 pages**	**250 pages**
50 copies	176	267	351	440	533
100 copies	240	349	451	560	667
150 copies	311	451	573	718	849
200 copies	382	556	702	878	1031

***** Page size A4 (210 x 297 mm). Margins: left – 3 cm, the others – 2 cm; 1.5 spacing; indentation 1.25; size (font size) – 14; type – Times New Roman.

Circulation includes copies, which are obligatory delivered to the leading libraries of the Czech Republic (5 items) or to Russian Central Institute of Bibliography (16 items).

Other options will be considered on an individual basis. For questions and requests you can contact us by e-mail sociosphere@yandex.ru.

Science Publishing Center «Sociosféra-CZ»
Gilan State University
Belarusian State University

FOREIGN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF SECONDARY AND HIGHER EDUCATION

Materials of the IV international scientific conference
on October 1–2, 2014

Editor – **V. V. Myakota**
Corrector – **J. V. Kuznetsova**
The original layout – **M. M. Zarifov**
Cover design – **Y. N. Bannikova**

Signed in print 28.10.2014. 60x84/16 format.
Writing white paper. Publisher's sheets 10,625.
100 copies.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky, Česká republika.
Tel. +420608343967,
web site: http://sociosphera.com,
e-mail: sociosfera@seznam.cz